Niveau(x) d'enseignement: 0 Numéro EDUQ : 8570270
Centre d'intérêt: 110

Québec (Province) Commission d'étude sur les universités. Comité de coordination.

Rapport, mai 1979 / Commission d'étude sur les universités, Comité de coordination. -- [Québec] : Editeur officiel du Québec, 1979.
77 p. ; 28 cm.

Code: 56-1008. Notes bibliogr. à la fin du v.

ISBN 2-550-00066-8

ISBN 2-550-00067-6

Cote Dewey: 378.714/Q3r Cote LC: LA/418/.Q3

Descripteur(s): *Rôle de l'université *Rôle social *Relations université-gouvernement *Relations université-communauté *Coût *Syndicalisme *Vie étudiante *Caractéristiques de l'étudiant *Caractéristiques de l'enseignant *Universitaire (Niveau)

Le rapport examine un choix d'indicateurs permettant d'esquisser la perspective d'avenir de l'université. A la fois critique et prospectif, il tend à fournir l'éclairage voulu pour pondérer les choix et les priorités, indiquer des voies de solution et prendre les décisions les plus judicieuses pour l'université et la société. Il touche diverses questions qui ont été traitées méthodiquement par les groupes de travail de la Commission, mais cette reprise ne fait pas double emploi. Le Comité de coordination examine ces questions d'une façon très différente par l'approche, la méthode et par le traitement donné aux questions.

Le rapport comprend trois parties qui se répondent et s'interpénètrent. La première met l'accent sur les missions fondamentales de l'université, sur l'enseignement et la recherche ainsi que sur les fonctions qui donnent sens et portée à ces missions et qui fondent la légitimité de leur accomplissement dans la collectivité, c'est-à-dire les fonctions critique, créatrice et sociale. La deuxième partie présente une lecture des événements et des phénomènes sociaux entrant en interaction avec les missions et les fonctions de l'université. La troisième partie porte sur les orientations. Celles-ci découlent de la réflexion sur les missions et les fonctions de l'université, sur les événements et les phénomènes qui ont été retenus. A cet égard, elle récapitule les thèmes majeurs du rapport que le Comité soumet à l'attention du public.

Le rapport offre un cadre de référence qui permet d'élucider des critères ou tout au moins de fournir des points de repère dont l'application permettra de distinguer les priorités et les choix, et de prendre les décisions concernant les services que l'université est apte à assurer dans la société d'aujourd'hui.

Type de document: q

EDUQ 8570278

Commission d'étude sur les universités

Comité de coordination

Rapport — mai 1979

Gouvernement
du Québec

Commission d'étude sur les universités

EDMQ 8570278

Comité de coordination

Rapport—mai 1979

Ce document a été préparé pour la publication par le
secrétariat de la Commission d'étude sur les universités

André Trudel, *secrétaire général*

Dépôt légal: 2e trimestre 1979
Bibliothèque nationale du Québec
ISBN 2 - 550 - 00066 - 8 (édition complète)
ISBN 2 - 550 - 00067 - 6
Éditeur officiel du Québec, 1979

Gouvernement du Québec
Commission d'étude sur les universités

Montréal, le 31 mai 1979

Monsieur Jacques-Yvan Morin
Ministre de l'Éducation
et
Docteur Camille Laurin
Ministre d'État au Développement culturel

Messieurs les Ministres,

La Commission d'étude sur l'avenir de l'enseignement supérieur et des universités a l'honneur de vous présenter, Messieurs les Ministres, le rapport prévu dans son mandat.

À l'image de la structure que vous avez imprimée à la Commission, cet ouvrage, en quatre tomes, est constitué de l'étude de chacun des quatre comités qui la composent.

Veuillez agréer, Messieurs les Ministres, l'expression de notre haute considération.

Pierre Angers,
président de la Commission.

Louise Marcil-Lacoste,
président du comité d'étude
sur la formation et le
perfectionnement des
enseignants

Édouard Pagé,
président du comité d'étude
sur l'organisation du système
universitaire

Diane Wilhelmy,
président du comité d'étude
sur l'université et la
société québécoise

Membres du comité

Monsieur Pierre Angers
Président de la Commission
Conseiller auprès du recteur en planification académique, université du Québec à Trois-Rivières; ex-membre du Conseil supérieur de l'éducation et premier président de la Commission de l'enseignement supérieur du Conseil supérieur de l'éducation

Monsieur Gilles Besner
Coordonnateur du protocole entre l'Union des producteurs agricoles et l'université de Sherbrooke; ex-directeur général de l'Institut canadien d'éducation des adultes

Monsieur Jean-Marie Couët
Directeur général de la Fédération de l'Union des producteurs agricoles du Saguenay Lac Saint-Jean

Monsieur Henri Dorion
Professeur titulaire de géographie, université Laval; président de la Commission de toponymie

Madame Louise Marcil-Lacoste
Président du comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des maîtres
Professeur adjoint, département de philosophie de l'université de Montréal

Monsieur Edouard Pagé
Président du comité d'étude sur l'organisation de système universitaire
Professeur émérite de l'université de Montréal; ex-président de l'Association des professeurs de l'université de Montréal

Monsieur Richard Salisbury
Directeur du programme d'anthropologie du développement à l'université McGill; président désigné de l'American Ethnological Society et ex-président de la Société canadienne de sociologie et d'anthropologie

Madame Diane Wilhelmy
Président du comité d'étude sur l'université et la société québécoise
Directeur de la coordination de la gestion académique, siège social de l'université du Québec

Observateurs
Monsieur Jean Gagné
Professeur agrégé à l'institut d'études médiévales de l'université de Montréal (en congé); conseiller spécial auprès du ministre de l'Éducation du Québec

Madame Paule Leduc
Président du Conseil des universités du Québec

Monsieur Guy Rocher
Professeur titulaire de sociologie à l'université de Montréal (en congé); secrétaire général associé au Conseil exécutif et sous-ministre au Développement culturel, Gouvernement du Québec

Monsieur Claude Locas
Secrétaire

Monsieur André Trudel
Secrétaire général

Table des matières

TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos 1
Introduction 5

Première partie
Le sens de l'université

Chapitre I. LA MISSION FONDAMENTALE DE L'UNIVERSITÉ 11
Chapitre II. LA FONCTION SOCIALE DE L'UNIVERSITÉ 19

Deuxième partie
Les indicateurs de l'avenir

Préambule 25

Chapitre III. LES TENDANCES GÉNÉRALES 27
1. Les relations de pouvoirs 28
2. Les coûts de l'enseignement supérieur 31
3. La bureaucratisation 35
4. La syndicalisation 38

Chapitre IV. LES TENDANCES PROPRES AU MILIEU UNIVERSITAIRES
5. La formation universitaire : une formation de la personne 41
6. Le monde étudiant : évolution des mentalités 42
7. Le monde étudiant : perspective démographique 44
8. Le monde étudiant : le diplômé et l'emploi 46
9. Le monde professoral 50
10. Les universités : diversité et rôles 52
54

Troisième partie
Les orientations

Les orientations 57

Notes 61
Appendices 63

Avant-propos

C'est à la suite d'une décision prise par le Conseil des ministres le 29 juin 1977 que fut créée, par arrêté-en-conseil, le 20 juillet suivant la *Commission d'étude sur les universités*. Cet arrêté nommait les membres du comité de coordination et de trois groupes de travail chargés de l'étude sur l'avenir de l'enseignement supérieur et des universités. Le mandat accordait à la Commission dix-huit mois pour effectuer cette étude, délai qui a été prolongé de deux mois à la demande de la Commission. Le comité de coordination a tenu sa première réunion le 25 août 1977 à l'université du Québec à Trois-Rivières et les groupes de travail ont commencé leur étude en septembre.

Le mandat chargeait la Commission d'effectuer une étude publique sur l'avenir de l'enseignement supérieur et des universités du Québec, en fonction principalement des thèmes ci-après: les indicateurs de l'avenir, l'université et la société québécoise, l'organisation du système universitaire, la formation et le perfectionnement des enseignants. Il constituait trois groupes de travail confiant à chacun l'étude de l'un des trois derniers thèmes. Le comité de coordination se voyait affecter l'étude sur les indicateurs de l'avenir.

Le comité de coordination devait assurer deux autres catégories de tâches. La première avait trait à l'exécution et à la coordination de l'ensemble des travaux de la Commission. À cet égard, le comité devait faciliter l'étude aux groupes de travail, établir le calendrier des travaux et en surveiller l'exécution,

définir les modalités de la consultation publique, assurer la publication du document de consultation publique et du rapport définitif.

Une seconde catégorie de tâches touchait le contenu des études. Le comité de coordination a d'abord reçu mission de poursuivre lui-même l'étude sur les indicateurs de l'avenir, soit : «déterminer et analyser les indicateurs qui permettront de mieux cerner les choix qui s'offrent, d'élaborer des hypothèses, de dégager des problèmes prioritaires et d'indiquer des solutions» (M. Jacques-Yvan Morin, ministre de l'Éducation, lors de la conférence de presse conjointe, le 21 juillet 1977, à Québec).

A cette tâche s'en ajoutait une autre touchant les études effectuées par les groupes de travail de la Commission.

D'une part, le mandat accordait à ces groupes de travail la liberté d'établir leur calendrier (toutefois en conformité avec le calendrier général qui relevait du comité de coordination), leurs méthodes, la manière d'aborder l'étude des thèmes, ainsi que les propositions et recommandations qu'ils jugeraient à propos de présenter. Le comité de coordination n'avait donc pas à intervenir dans tous les travaux des groupes de travail. D'autre part, le mandat attribuait au comité de coordination «le loisir de présenter ses commentaires sur les rapports des groupes de travail et de les publier intégralement».

Cependant le comité de coordination a tenu à maintenir constamment des contacts avec les groupes de travail. Il l'estimait important et il l'a fait de diverses manières. La présence des présidents des groupes de travail au comité de coordination assurait déjà une liaison. La participation de tous les commissaires aux audiences publiques a aussi multiplié les contacts. Les membres du comité de coordination ont suivi l'évolution des travaux de chacun des groupes. Et enfin, une fois les rapports parvenus à un degré avancé de rédaction, le comité de coordination a tenu des séances d'étude avec chacun des groupes de travail. Au cours de ces séances, les membres du comité ont eu l'occasion de communiquer leurs observations sur le contenu des rapports. Toutefois les groupes de travail restaient libres de tirer parti ou non des remarques qu'on leur présentait.

Pour sa part, le comité de coordination a mis à profit les études et les analyses des groupes de travail. Elles lui ont permis d'acquérir une connaissance plus poussée des problèmes, de pondérer et de nuancer les positions qu'il avait adoptées et les orientations qu'il propose dans son propre rapport. Il a trouvé dans les rapports des groupes de travail une source importante d'enrichissement.

Le lecteur notera entre les divers rapports des différences d'accent et parfois des différences de point de vue sur un certain nombre de thèmes. Le lecteur constatera cependant que les points de convergence l'emporte sur les points de divergence. Cet accord n'est pas le résultat d'un effort concerté, il n'est pas non plus le fruit du hasard. Il manifeste plutôt l'existence d'un certain nombre de lignes de fond que les diverses équipes de travail ont fini par découvrir au-delà des apparences et que les rapports ont mises en lumière. Quant aux divergences de vues, le comité de coordination a cru utile de les respecter. Elles sont d'ailleurs le reflet d'une diversité de vues sur les rôles que l'université remplit dans la société et la manifestation des divers courants d'opinions qu'on peut observer au sein des groupes d'universitaires, chez les particuliers et dans les organismes de la société québécoise qui s'intéressent à l'université.

La consultation publique a été un temps fort et stimulant pour la réflexion des comités. Elle a été préparée par la rédaction et la diffusion d'un *Document de consultation*. D'une manière générale, cette publication a été accueillie avec faveur et elle a servi de guide aux interlocuteurs de la Commission d'étude. Au cours de cette opération, la Commission a reçu un grand nombre de mémoires de particuliers, de groupes et d'organismes, le plus souvent en audience. Mémoires et discussions en audiences publiques ont apporté à la Commission d'étude une matière abondante et substantielle qui a été pour tous les groupes de travail et pour le comité de coordination une source précieuse de réflexion. La Commission d'étude a été impressionnée par l'ampleur de la consultation publique et par la qualité des mémoires qui lui ont été présentés. Les commissaires se sentent redevables de cette collaboration attentive et féconde qui a été accordée à tous les thèmes énoncés dans le mandat et qui a été fournie par les milieux universitaires, les milieux scolaires et les divers organismes de la société.

Ne se limitant pas à la consultation publique et aux audiences, la Commission d'étude et ses groupes de travail ont procédé à de multiples consultations de caractère privé auprès de personnes, de groupes et d'organismes dans les universités et d'autres milieux. En outre, le comité de coordination et les divers groupes de travail ont demandé à diverses personnes et à de petits groupes des études sur un certain nombre de questions précises dont la complexité ou le caractère technique exigeaient des analyses plus poussées ou une compétence particulière. Ces rencontres, ces contacts et les tra-

vaux commandés ont nourri la réflexion des commissaires et ont fourni de la matière pour les rapports. En outre, les consultations et les travaux de recherche commandés ont permis de constituer, depuis les tous débuts des travaux de la Commission, une vaste documentation sur les questions universitaires. Parvenus au terme de son mandat, et à la suite des mémoires et des travaux qu'elle a reçus, la Commission peut affirmer que les affaires universitaires sont débattues dans un grand nombre de milieux, qu'elles ne laissent pas indifférente l'opinion publique, pour toutes sortes de raisons.

Dans les délais qui lui ont été impartis, la Commission a tenté de couvrir le mieux possible le vaste ensemble de thèmes qui lui ont été proposés dans son mandat. Mais les membres de la Commission ont conscience de n'avoir pas traité avec une égale maîtrise l'étude de tous les dossiers. Il y a à cela diverses raisons. Pour certaines questions d'ordre économique et démographique, les données disponibles demeurent encore insuffisantes; en d'autres cas, l'ampleur et la complexité des questions liées à la brièveté du mandat n'ont pas permis de pousser les travaux aussi loin qu'il eût été souhaitable.

Par contre, les membres de la Commission savent que les affaires universitaires, en raison de leur complexité, de leurs ramifications dans le tissu social et de leur caractère évolutif, en raison des divergences de vues dont elles font l'objet à divers égards, vont continuer de susciter des débats au cours des années à venir. Les groupes de travail et le comité de coordination ont pourtant fait des choix, proposé des priorités, présenté des orientations et des recommandations le plus clairement possible et en harmonie avec l'état de leurs travaux. Ils l'ont fait dans l'espoir de faire avancer la connaissance des problèmes, et en souhaitant que des décisions seront prises après une pondération de tous les éléments en cause. Mais ils l'ont fait aussi dans le dessein de soumettre leurs vues à la réflexion critique et prospective des personnes et des groupes qui s'intéressent aux problèmes de l'enseignement. L'université et toutes ses composantes sont conviées, par les années à venir, à exercer sur elles-mêmes, et sur l'ensemble de leurs activités, leurs fonctions d'analyse critique, avec méthode et continuité, avec hardiesse et sans complaisance.

Dans l'exécution de ses travaux, la Commission d'étude a été assistée d'un secrétariat dirigé par le secrétaire général de la Commission et composé d'un personnel d'agents de recherche, de documentalistes, de secrétaires. Cette équipe a été chargée de tâches nombreuses et variées et elle a fourni aux groupes de travail de la Commission une collaboration intense et soutenue. Sous la direction du comité de coordination et à la demande des groupes de travail, le secrétariat de la Commission a fourni un effort de logistique soutenu en combinant les moyens de prévision, de communications, de coordination et d'exécution qui ont facilité les travaux de la Commission d'étude.

Au terme de ce mandat, il m'est agréable de remercier toutes les personnes, tous les groupes et les organismes qui ont contribué à l'élaboration de cette étude sur l'avenir des universités du Québec. J'adresse mes vifs remerciements aux hauts fonctionnaires des deux ministères dont relevait la Commission, aux personnels des universités, administrateurs, professeurs et étudiants, aux organismes de la société qui ont collaboré à nos travaux.

Je tiens à exprimer ma gratitude aux membres de la Commission, hommes et femmes, avec qui j'ai eu l'honneur et le plaisir de travailler. À nos collaborateurs du secrétariat toujours actifs et disponibles, j'exprime ma plus vive reconnaissance.

Pierre Angers

Pierre Angers
Président de la Comission
d'étude sur les universités

INTRODUCTION

Le présent rapport situe un choix d'indicateurs de l'avenir dans la perspective d'une vision de l'université. À la fois critique et prospectif, il tend à fournir l'éclairage voulu pour pondérer les choix et les priorités, indiquer des voies de solution et prendre les décisions les plus judicieuses pour l'université et pour la société. Il touche diverses questions qui ont été traitées méthodiquement par les groupes de travail de la Commission, mais cette reprise ne fait pas double emploi. Le Comité de coordination examine ces questions d'une façon très différente par l'approche, la méthode et par le traitement donné aux questions.

Une étude sur l'université et son avenir doit embrasser la nature de cette institution. Et pour comprendre la nature de l'université (comme celle de toute entreprise complexe), les modalités de sa gestion, ses rapports avec la société, ses politiques de formation, il faut dépasser l'ordre organisationnel, rejoindre son principe unificateur et percevoir le sens de cette institution et son rôle dans la société. C'est pourquoi, dans une première partie, le rapport met l'accent sur les missions fondamentales de l'université, sur l'enseignement et la recherche ainsi que sur les fonctions qui donnent sens et portée à ces missions et qui en définitive fondent la légitimité de leur accomplissement dans la collectivité, c'est-à-dire les fonctions critique, créatrice et sociale. La mise en relief des missions, et des fonctions qui les inspirent, est capitale aux yeux du comité de coordination, car elle traduit dans la réalité le principe uni-

ficateur de l'activité universitaire, et exprime sa raison d'être. Il est manifeste que parmi des organisations sociales, y compris celles qui exercent des activités analogues de recherche, d'enseignement ou de service, l'université possède une compétence qui lui est propre. Le rapport souligne aussi ce qu'il y a de fécond et en même temps de laborieux dans l'activité universitaire. Celle-ci doit sa fécondité non pas à la dissociation, mais à l'union de deux ordres d'exigences dont chacun est difficile à satisfaire : d'une part, les exigences relevant de la pratique scientifique et, d'autre part, les exigences découlant de l'ouverture à l'expérience sociale ou professionnelle.

Dans cette première partie, le rapport ne propose pas de modèle d'université : ce serait proprement inconcevable dans un pays où le pluralisme institutionnel compte parmi les traits saillants du réseau universitaire. Le rapport esquisse une vision de l'université, ce qui est tout autre chose. Le terme de vision évoque l'idée qui inspire l'université, l'intuition à la source de son dynamisme dans toutes les formes que peut prendre l'activité universitaire : vie intellectuelle des personnes, — étudiants et professeurs, — intensité de cette vie et qualité des échanges qu'elle suscite.

Il ne s'agit pas là d'une vue de l'esprit, mais bien d'une réalité et plus précisément d'une tradition qui est enracinée dans un passé et ouverte sur un avenir, qui maîtrise un héritage et débouche sur des projets. Et cette tradition, bien que fragile au Québec du fait d'une histoire encore brève, bien que menacée par l'extrême mouvance des temps présents, n'en est pas moins vivante dans notre pays.

En situant le débat à ce niveau, le rapport n'analyse pas dans la multiplicité de ses détails ni dans la particularité des cas ou des situations les rôles de l'université, mais il dépeint l'espace où se déploient les activités diverses de l'université; il met en relief le sens de cette institution, dont les fonctions critique, créatrice et sociale doivent demeurer intenses dans la multiplicité de ses actions et dans la création de relations nouvelles avec la société. Pour avoir un caractère très général, cette propriété de l'université n'en est pas moins précise ni moins rigoureuse. Il s'agit là d'une propriété constitutive que l'on ne saurait négliger impunément sans rompre avec l'idée qui inspire l'université. Le comité croit opportun de le mettre en lumière en ce moment où l'on fait le point sur l'avenir de l'enseignement supérieur au Québec.

Cette perspective permet en outre de situer tous les problèmes relatifs à l'université, tels que les relations avec les pouvoirs, les questions d'ordre administratif et financier, les orientations de la formation, les tendances du monde étudiant et du corps professoral. C'est l'objet de la deuxième partie du rapport.

Dans cette partie, nous retenons et mettons en relief un certain nombre de faits ou de phénomènes qui, de l'avis du comité de coordination, sont lourds de signification en raison de leurs incidences sur l'évolution de l'université. En conséquence, le choix de ces faits ne résulte pas seulement du poids interne de ces tendances dont la puissance de déploiement est en elle-même considérable; le choix a été fait aussi en fonction de la vision de l'université que le rapport présente dans la première partie. En d'autres termes, les faits sont retenus en raison de leurs incidences multiples sur les missions et les fonctions de l'université.

Ces faits ou ensembles de faits peuvent se répartir en deux catégories. Une première a trait à des phénomènes qui se répercutent sur tous les secteurs de l'activité sociale: phénomène des relations de pouvoirs, emprise croissante de l'État sur les institutions, tendance bureaucratique qui envahit l'administration, développement du mouvement syndical.

Une deuxième catégorie de faits concerne plus particulièrement l'université: orientations de la formation universitaire, évolutions récentes du monde étudiant et du corps professoral, diversité des institutions universitaires.

La troisième partie du rapport porte sur les orientations. Celles-ci découlent de la réflexion sur les missions et les fonctions de l'université, sur les événements ou les phénomènes qui ont été retenus. À cet égard, elle récapitule les thèmes majeurs du rapport que le comité de coordination soumet à l'attention du public.

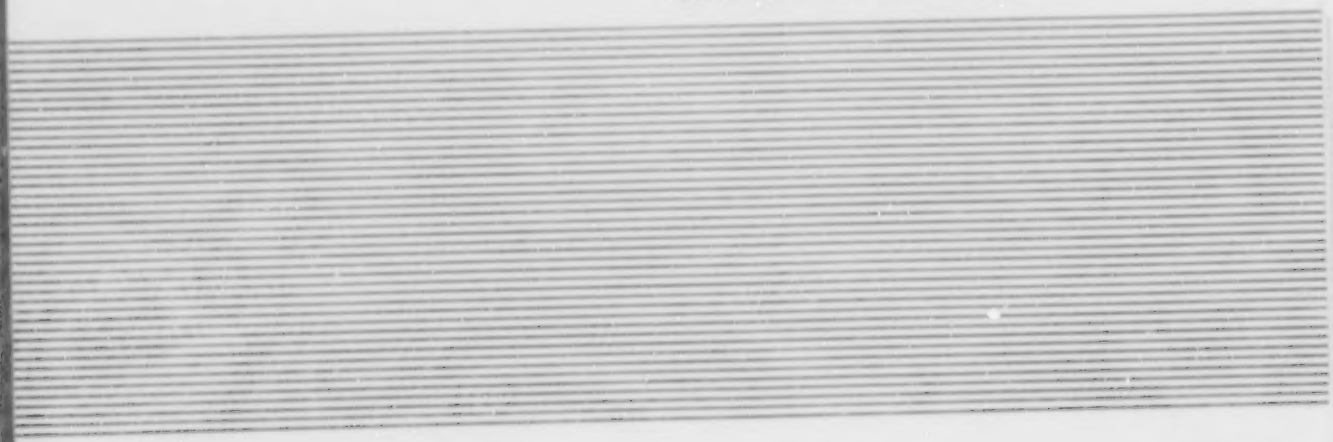
Le rapport comprend donc trois parties qui se répondent et s'interpénètrent. La première expose une vision de l'université destinée à dégager le sens de ses missions et de ses fonctions. La deuxième partie présente une lecture des événements et des phénomènes touchant toute la société et entrant en interaction avec les missions et les fonctions de l'université. La troisième partie dégage quelques orientations majeures aux yeux du comité et qui ressortent de cette lecture.

Rédigé dans cette perspective, le rapport offre un cadre de référence qui permet d'élucider des critères ou tout au moins de déterminer des points de repère dont l'applicaton permettra de distinguer les

priorités et les choix, et de prendre les décisions concernant les services que l'université est apte à assurer dans la société d'aujourd'hui. Le comité de coordination espère que ce rapport sera un instrument utile à ceux qui entendent poursuivre l'étude des problèmes universitaires et à ceux à qui il incombe de prendre des décisions touchant le présent et le proche avenir.

Première partie

Le sens de l'université



Chapitre I:

La mission fondamentale de l'université

Pour cerner quelque peu le rôle que l'université pourra remplir au Québec durant les deux prochaines décennies, il convient d'interroger l'expérience et la réflexion des éducateurs d'hier, qui jour après jour, l'ont construite, et des éducateurs qui, aujourd'hui, la maintiennent et l'orientent. Il importe aussi de prêter attention aux vues de ceux qui naguère l'ont connue, aux jugements des étudiants qui aujourd'hui la fréquentent, enfin de s'ouvrir aux aspirations de ceux qui désirent y accéder ou qui tout au moins demandent à tirer partie des ressources qu'elle offre.

Pourquoi en est-il ainsi? Parce que l'université est une institution et que, dans la mesure où elle est vivante, il se développe entre elle et la société de multiples rapports, variables en étendue et en intensité selon les époques. Aujourd'hui l'université est entraînée dans un vaste mouvement éducatif qui embrasse et déborde le système scolaire, et qui, à cet égard, peut être considéré comme l'une des manifestations de la mutation culturelle qui s'opère au Québec. L'université est emportée dans ce mouvement, elle est marquée par les courants de la culture ambiante. Elle en retire une part de son dynamisme, elle y puise des éléments de réflexion; et, en retour, des secteurs toujours plus larges de la société attendent de l'université une participation aux transformations culturelles.

Or depuis près de trois décennies, la vie culturelle au Québec n'a cessé de s'affermir et de s'élargir; elle s'est progressivement approfondie et diver-

sifiée en de multiples productions dans un effort constant de prise en charge des divers domaines de l'activité humaine. La collectivité québécoise, en ses divers secteurs, tend à acquérir la maîtrise des lieux où se situent les enjeux de son avenir étendant ainsi son action au-delà des sphères purement économiques et professionnelles et accordant une attention renouvelée aux dimensions sociales et culturelles de son développement. Il s'agit là d'une évolution très significative qui allait nécessairement se répercuter sur le système scolaire tout entier, y compris l'enseignement supérieur. Dans un tel contexte de développement, divers secteurs de la société sont enclins à demander à l'université d'accomplir une grande variété de tâches. Les unes relèvent clairement de sa compétence; l'université peut s'en charger dans la mesure des ressources mises à sa disposition. Mais nombre de ces tâches n'étant pas nettement de son ressort, peuvent être mieux remplies par d'autres institutions ou organismes. Il n'est pas inutile, dans ces conditions, de définir les missions de l'université et d'en établir les objectifs sur de larges fondements tout en indiquant néanmoins leurs limites.

Considérée dans son ampleur et dans toutes ses dimensions individuelles et sociales, l'éducation est une fonction culturelle; à ce point de vue, elle relève des diverses composantes de la société. Au sein de cet ensemble, l'école a des fonctions éducatives précises dont il y a lieu de ne pas dépasser les limites. Ainsi en est-il de l'université, appelée à remplir des tâches étendues et variées, qui ont de surcroît une grande portée, mais quand même un caractère propre.

D'une manière générale et relativement aux traits communs de ces tâches, on pourrait qualifier l'université d'entreprise à visée essentiellement *éducative et culturelle*. Elle poursuit un dessein de connaissance et de découverte, de recherche et de formation; un dessein de discipline dans les démarches de la raison et de discernement dans l'application des connaissances.

En parlant ainsi de l'université comme d'une entreprise intellectuelle, nous n'entendons pas seulement évoquer la poursuite de la science comme une fin en soi-même, ni comme productrice des instruments utiles à la poursuite d'autres buts : nous pensons aussi à l'épanouissement culturel et spirituel des personnes et à la promotion culturelle des collectivités. À cet égard, l'université possède à son crédit une longue et vaste tradition humaniste; aux époques et aux lieux où elle a été vigoureuse, cette tradition a non seulement enrichi l'expérience individuelle, mais élargi en outre la culture de la société.

C'est là l'idée qui inspire l'université, le principe à l'origine de son activité. Mais on se méprendrait sur le sens de ces termes en les interprétant comme des abstractions. Le principe dont il est question ici se situe dans l'ordre de l'action et désigne la vision qui anime les groupes d'universitaires, le dynamisme qui commande et dirige leurs activités. Ainsi conçu, le principe évoque une manière d'être créant un climat et inspirant un style de vie et de pensée qui imprègne toute l'activité universitaire et lui confère une tonalité propre. Il s'agit en d'autres termes d'un ensemble de valeurs, d'attitudes et de comportements qui constitue une tradition vivante, enracinée dans le passé et ouverte sur un avenir qu'elle est capable d'inventer, voire parfois de modeler sous diverses formes.

Ainsi conçue, et lorsqu'elle a atteint à un certain degré de vigueur intellectuelle et fait preuve d'un sens averti des valeurs sociales et culturelles, l'université peut devenir un foyer où se créent des valeurs dans la société. Le principe qui la fonde et lui donne sa raison d'être ne se trouve pas dans l'ampleur de ses budgets, ni dans l'importance de ses édifices, ni dans l'abondance de ses équipements, bien que ces ressources matérielles soient indispensables pour le soutien et le développement des activités universitaires.

Le principe de l'université, l'intuition originelle qui jusqu'à présent a inspiré son dynamisme, réside d'abord dans la vie intellectuelle de ses professeurs et de ses étudiants, et notamment dans l'intensité et l'élan intérieur de cette vie, ainsi que dans la qualité des échanges qu'elle suscite. Ramené à son caractère essentiel, le rôle de l'université — auquel on doit sans cesse se référer — consiste à exercer l'activité intellectuelle, à y faire participer tous les membres de ses communautés d'étude et de recherche, à former des étudiants de tous les cycles et de toutes les disciplines à la réflexion critique et créatrice. Ce point appelle des commentaires qui en explicitent la signification.

Entendue en son sens premier, la vie intellectuelle se ramène à l'exercice de l'activité connaissante et cette expression évoque naturellement les multiples opérations de l'esprit. Peut-être n'est-il pas inutile de rappeler à titre d'illustrations quelques-unes des démarches propres à la vie de l'intelligence, que la formation universitaire a pour but de développer et d'affirmer chez les étudiants. L'intuition perceptive et créative qui commence par une appréhension confuse des objets et qui peu à peu découvre les rapports voilés entre les choses en apparence sans liens; le goût de l'expérience et de la raison; le souci, pour la raison, de fonder ses

conceptions sur les faits et sur l'expérience et, pour l'expérience, de se réaliser en connaissance rationnelle; l'aptitude de passer avec aisance de l'observation bien accomplie à une généralisation fondée; ou inversement l'aptitude de passer avec aisance de la théorie à la pratique, des hypothèses à leur vérification. Voilà quelques exemples des opérations que l'esprit effectue dans tout domaine du savoir ou sur toutes formes de problèmes ou de situations qu'il cherche à comprendre et à maîtriser.

Toutefois les démarches de l'esprit ne se font pas dans le vide; il n'y a pas de connaissance sans objet et les objets ne prennent forme et sens que par le mouvement de la conscience vers eux, c'est-à-dire par l'adhésion de l'esprit à les voir et à les saisir.

Les objets de la pensée varient à l'infini. Ainsi, l'étude peut être orientée vers la maîtrise d'un champ donné du savoir. Alors les objets comprennent un large éventail de thèmes, depuis l'exploration initiale de ce champ, et l'étude méthodique d'une notion ou d'un ensemble de notions, jusqu'à l'interrogation systématique sur les concepts de base d'une discipline, sur la validité de ces méthodes, et, en fin de compte, sur les conditions d'exercice de l'activité scientifique.

L'étude peut prendre une direction différente et s'orienter vers l'analyse des problèmes actuels. Elle peut ainsi, à l'aide des connaissances acquises pour acquérir de nouvelles connaissances, concentrer la réflexion sur des problèmes souvent complexes vécus par des individus ou des groupes. L'effort intellectuel se donne alors pour but de mieux comprendre la condition présente de telle ou telle collectivité dans l'espoir de fournir une contribution qui puisse faciliter l'action que requiert cette condition.

Ces deux orientations de l'étude ne s'excluent pas; judicieusement agencées elles peuvent même se féconder l'une l'autre.

Mais quelles que soient les orientations de l'étude, il semble essentiel que les démarches intellectuelles, si méthodiques qu'elles doivent être dans une formation scientifique, conservent l'élan d'une recherche vivante, ouverte sur de larges horizons, situant les phénomènes et les idées dans une perspective signifiante et, au-delà des connaissances fragmentaires et des méthodes, essayant tout au moins d'embrasser dans une vision plus unifiée la multiplicité des objets de la science.

Sans doute l'une des fonctions capitales de l'enseignement universitaire consiste à maintenir dans leurs multiples rapports la science en tant qu'édifice constitué et la science en tant que création continue. Ces opérations impliquent la mise en relation des objets de connaissance et des réalités mouvantes du monde actuel. La vie intellectuelle anime de l'intérieur les objets de la connaissance. Les idées contenues dans les documents écrits ou audio-visuels sont comme des germes à l'état dormant. Elles ont besoin de l'imagination d'individus créateurs pour renaître et reprendre leur croissance; elles ont besoin d'échanges entre des personnes qui aient le goût et la capacité de les éveiller, de les transformer, de les associer à d'autres idées, c'est-à-dire de les situer dans une large perspective. Dans ces communautés d'étude, les idées, les théories ou les systèmes de pensée conservent ou retrouvent la fraîcheur et l'énergie de leurs origines dans la mesure où sous l'impulsion de l'activité intellectuelle elles sont réinventées, et cela plus d'une fois sous des formes imprévisibles.

Ces propos touchent probablement l'une des questions les plus vivement discutées à l'heure actuelle. On soutient et non sans raison que le savoir a éclaté, que les connaissances s'accumulent à un rythme précipité au point que des individus éprouvent un sentiment d'impuissance devant toute tentative de synthèse. Comment s'y prendre, dans ces conditions, pour enseigner une discipline ou apprendre une matière de façon appropriée? Comment, par exemple, en trois années de premier cycle faire mieux que d'acquérir un certain vernis dans un domaine quelconque?

Cette manière de voir implique, à notre sens, une conception quantitative de la connaissance; elle comporte implicitement le postulat voulant que les disciplines modernes soient constituées de masses de connaissances dissociées et qu'elles progressent par matières accumulées. S'initier à une discipline consisterait alors à faire le tour de ces matières.

Il y aurait là, semble-t-il, une déformation profonde du dynamisme de l'activité connaissante et de la logique interne de la science. Il est vrai que pour comprendre le sens d'une discipline donnée il faut posséder ce qu'on pourrait appeler une masse critique de connaissances en la matière. Mais il n'existe pas de rapports nécessaires entre la quantité des connaissances acquises dans une science donnée et le degré de pénétration que l'on peut avoir de sa signification. Il existe plus d'un champ du savoir où l'on peut parvenir à la maîtrise d'une théorie ou d'une loi par l'étude réfléchie d'un petit nombre de phénomènes soigneusement sélectionnés. L'accumulation dans un esprit de faits mal di-

gérés peut constituer un obstacle à la culture, qui tend toujours vers la vision unifiante et vers le développement de la maîtrise des connaissances, du sens critique et de la créativité.

Il en est de même du développement des disciplines modernes qui ne progressent pas en accumulant des connaissances fragmentaires, mais plutôt en substituant à des hypothèses anciennes des hypothèses nouvelles, souvent plus vastes. À mesure qu'elle acquiert de la maturité, une discipline parvient à une plus grande économie de moyens et à une plus grande unité de vision. Il n'est pas inopportun de rappeler le propos d'Einstein pour qui «le but de toute science est d'embrasser le plus grand nombre de faits empiriques par une déduction logique menée à partir du plus petit nombre possible d'hypothèses ou d'axiomes». Consolider les prémisses, unifier les concepts, pénétrer la variété et les particularités d'un monde changeant pour parvenir à concevoir et à évoquer jusqu'à l'horizon le plus lointain, voilà l'une des fonctions principales de la science, et aussi l'une des aspirations de l'esprit humain. On trouve là des indications précieuses pour renouveler la formation universitaire et la situer dans le prolongement de la vocation humaniste traditionnellement propre à l'université.

L'activité intellectuelle esquissée dans les pages précédentes est susceptible de prendre une grande diversité de formes à l'université, qu'il s'agisse de *recherche, d'enseignement ou de service*. Mais il est déjà prévisible que cette diversité ira s'élargissant sous l'effet de deux facteurs qui se conjuguent: d'une part, l'élargissement et la diversification des effectifs étudiants dont les intérêts et les goûts présentent un plus large éventail qu'autrefois et qui demandent par le fait même un plus large choix de thèmes et de programmes d'études; d'autre part, l'évolution des méthodes et des techniques éducatives qui permet à l'université d'offrir plus de choix pour répondre aux aspirations diversifiées des étudiants.

Ainsi diverses catégories d'étudiants préfèrent entreprendre des études de type cumulatif permettant d'acquérir une formation d'un haut niveau dans un domaine relativement restreint, où les matières sont fortement intégrées et de plus en plus spécialisées. D'autres catégories d'étudiants préféreront des études de caractère non cumulatif axées plutôt sur une formation de base par des études dans des domaines plus étendus et variés. Les choix dont il s'agit ici ont trait à deux types de connaissances, mais il est prudent de ne pas trop pousser la distinction. Ainsi, les domaines scientifiques et techniques appartiendraient davantage au premier type d'études. Dans ces domaines, les connaissances rattachées à tel secteur offrent en général un caractère ordonné, séquentiel et dans une certaine mesure cumulatif. Pour y aborder avec aisance l'étude d'une question, il faut avoir maîtrisé la connaissance d'un certain nombre de données préalables. Le second type d'études appartient plutôt aux sciences humaines, où la notion d'ordonnance séquentielle ne s'applique pas au même degré ni en tout cas dans le même sens. Il est possible de comprendre et d'habiter une oeuvre littéraire d'une façon plus ou moins fine, plus ou moins pénétrante, sans passer au préalable par l'acquisition d'une série ordonnée de techniques d'interprétation.

Évidemment chacun peut poursuivre au cours de sa vie des études de l'un et l'autre type, mais il y aurait lieu tout de même de les distinguer. Ces deux types de formation se donnent déjà dans les universités du Québec. Ainsi des études de doctorat en sciences de la nature sont-elles organisées selon le premier type, alors que certains enseignements de la littérature ou de l'histoire, ouverts à de larges auditoires et dans un but de culture personnelle, appartiennent clairement au second type. Il importe toutefois d'observer que la distinction entre les deux types d'études ne tient pas tant au domaine du savoir qu'au caractère de l'approche. On peut très bien concevoir un vaste exposé synthétique sur la révolution récente dans les sciences de la terre pour un auditoire que le sujet intéresse.

Sans prétendre épuiser la question, nous estimons opportun toutefois de faire état d'un troisième type d'étude et d'activité intellectuelle qui peu à peu gagne les universités du Québec. Il s'agit d'équipes de professeurs et d'étudiants, qui alliant la pensée théorique à l'intervention, travaillent avec des groupes extérieurs à l'université, analysent avec ces derniers les problèmes de leurs milieux, les aident à les percevoir plus nettement et à prendre eux-mêmes en charge les secteurs où se vivent les enjeux majeurs de leur vie collective, par exemple la santé, le milieu du travail, les droits de la personne. Dans des activités intellectuelles de ce type, la pensée théorique et l'intervention demeurent en interaction et se fécondent mutuellement; et les universitaires ont beaucoup à apprendre sur les objets d'étude relatifs à leurs disciplines.

Le second facteur de diversité est relié à l'évolution des méthodes et des techniques éducatives. Il est clair dès à présent que la technologie de l'éducation offre à l'activité intellectuelle, dans les domaines de la recherche comme dans ceux de la formation, des possibilités considérables qu'hier encore on ne pouvait soupçonner. L'utilisation com-

binée de l'ordinateur, de la télévision en circuit ouvert ou fermé, du magnétophone ou du magnétoscope permet de percevoir, d'emmagasiner, de manier et de diffuser de vastes ensembles de connaissances écrites, orales et visuelles.

Les universités du Québec ont déjà investi des sommes importantes dans les équipements technologiques; et leur utilisation ne cesse de croître dans les activités de recherche et de formation. Ainsi dans l'enseignement, les nouveaux moyens techniques associés aux méthodes traditionnelles élargissent les possibilités de formation: études à domicile, développement du caractère individuel de la formation, accès à des populations éloignées, diffusion de l'information scientifique à des secteurs de la société de plus en plus larges. Bien des choses en ce domaine en sont encore au stade de l'expérimentation. Mais les résultats obtenus laissent entrevoir des possibilités qui demanderont des recherches plus poussées. Ainsi certaines expérimentations incitent à croire qu'il est possible de transformer certaines parties de la fonction professorale, celles notamment qui touchent la communication des connaissances. Les enseignants, passés maîtres en ces techniques, pourraient consacrer une plus grande partie de leur temps aux contacts avec les étudiants soit dans des séances de travail en groupe, soit dans des rencontres individuelles. Nous estimons que le contact immédiat avec des maîtres de la vie intellectuelle demeure l'un des lieux privilégiés de la formation. Grâce à ses possibilités illimitées de diffusion, la technologie de l'éducation peut à la longue devenir un facteur de transformation de l'université. Mais l'évolution des techniques d'éducation exige, d'autre part, qu'on veille à maintenir ou à redéfinir, selon le cas, la nature et la qualité des relations professeurs-étudiants dans des groupes restreints, où l'activité intellectuelle peut trouver d'excellentes conditions pour se déployer.

Ces considérations évoquent de nouveau ce qui définit la vie universitaire: des communautés d'étude et de recherche groupant, sous diverses formes, enseignants et chercheurs, jeunes étudiants et étudiants adultes. Il semble bien que l'enseignement universitaire continuera à s'ouvrir progressivement aux adultes. Des dispositions financières leur permettront de se ménager des temps d'arrêt dans l'exercice de leur profession pour mettre à jour leurs connaissances et approfondir leur réflexion sur les valeurs. Ainsi, les aspirations et la créativité des jeunes seront enrichies par l'expérience d'adultes à la recherche de nouvelles connaissances et de nouveaux horizons. Guidée par des maîtres compétents, la formation reçue au sein de groupes composés de personnes à expériences, compétences et statuts différents peut bénéficier d'une activité intellectuelle intense et égalitaire. Dans ces groupes, les étudiants peuvent offrir une contribution stimulante à l'activité intellectuelle de chacun et même, en certains domaines, à la recherche et à la réflexion des professeurs et des chercheurs.

Dans une proportion probablement appelée à croître encore, les étudiants, des deux catégories d'âge, choisissent le domaine d'études, après réflexion et consultation, en fonction de leurs intérêts et de leurs aptitudes. À cet égard, ils peuvent constituer dans les facultés et les départements des groupes actifs et stimulants par la variété de leurs efforts, par la diversité de leurs milieux d'origine, par leur sensibilité aux valeurs se faisant jour dans la société d'aujourd'hui. Les générations successives d'étudiants peuvent être une source perpétuelle de renouvellement pour la vie intellectuelle de l'université, dans *la formation, la recherche et le service à la collectivité*. C'est là peut-être la raison la plus profonde pour laquelle les étudiants, tout comme les professeurs, mais à d'autres titres, sont au centre de la vie universitaire.

En conséquence, une politique de développement de l'enseignement supérieur doit apporter le plus grand soin à ce qu'on pourrait appeler les unités de base de l'université, à savoir les départements, les modules dans les institutions où ils existent, les centres de recherche, les groupes de recherche ainsi que les laboratoires et les équipements documentaires dont ces unités ont besoin pour leurs travaux. Ce sont là les lieux où se déploie l'activité universitaire proprement dite, c'est-à-dire la vie intellectuelle des étudiants, des professeurs et des chercheurs. Il faut donner à ces unités des assises solides, leur fournir les ressources et les services, assurer leur stabilité, permettre leur élan et leur vitalité. Il faut éviter de les dépouiller de l'autorité et des compétences décisionnelles étroitement reliées aux tâches qu'elles accomplissent et par lesquelles se réalisent les missions de l'université: formation, recherche et service.

Cette conception de l'enseignement supérieur, fondée sur l'intensité et la qualité de la vie intellectuelle et vécue dans les cellules de la base, qui a inspiré l'université du passé et peut encore animer celle de l'avenir, est susceptible de se réaliser dans les formes institutionnelles les plus diverses. Elle peut être réalisée dans des institutions différant par la taille, les structures, l'âge et les traditions, depuis les établissements qui remontent au dix-neuvième

siècle jusqu'à la Télé-Université, spécialisée dans l'éducation des adultes à domicile. Elle se prête à une grande variété dans les priorités, dans l'importance accordée à telle fonction plutôt qu'à telle autre, dans les axes d'orientation, à condition que les établissements définissent leurs buts avec clarté et les poursuivent d'une manière lucide et efficace.

En présentant l'université comme centre de vie intellectuelle, nous ne prétendons pas qu'elle soit le lieu exclusif des activités de recherche et de formation avancée. La recherche scientifique se poursuit aussi dans des centres financés par la grande entreprise ou par les services de l'Etat.

Les vastes projets scientifiques d'aujourd'hui, comme ceux de la recherche globale sur l'atmosphère, ou de l'observation des ressources terrestres par satellites, réclament pour leur mise en oeuvre des moyens financiers et matériels considérables, et souvent la collaboration d'un grand nombre de pays. En outre, les décisions concernant les projets scientifiques de cette envergure comportent des dimensions politiques qui ne relèvent pas de l'université; les options doivent venir des collectivités et de l'État qui les représente. Sans doute, l'université peut être consultée et peut se prononcer sur les options à retenir en tant que membre de la collectivité; les universitaires participent généralement à des projets de recherche dont l'initiative vient d'organismes gouvernementaux.

Par contre, l'université est appelée à jouer un rôle important en recherche dans les domaines où prédominent la réflexion et l'esprit d'invention. On peut penser ici à des formes de recherche de type interdisciplinaire portant sur l'étude de systèmes complexes tels que l'urbanisation d'un grand territoire, l'état de santé d'une population, les répercussions d'un complexe industriel sur l'environnement naturel et humain. La présente génération de chercheurs est de plus en plus sensible à ces problèmes. Des études de cette nature constituent souvent des recherches de pointe du plus haut intérêt et d'une utilité incontestable; leurs résultats peuvent fournir les bases nécessaires à la mise en oeuvre de projets d'envergure dont la collectivité a besoin pour mieux saisir sa condition présente et pour prendre en connaissance de cause les décisions que cette condition suppose.

Il n'en reste pas moins que dans l'ensemble des milieux de recherche et de formation, l'université se distingue par la convergence d'un certain nombre de traits qui lui donnent une physionomie particulière.

Il est possible de relever quelques-uns de ces traits, parmi les plus tangibles tout au moins. L'université demeure un lieu où l'on cherche à réunir la multiplicité des connaissances et où l'on tente dans la mesure du possible de maîtriser une part de la prolifération foisonnante des savoirs. Elle est dans la société l'institution à laquelle est confiée la tâche de refaire sans cesse la synthèse des connaissances et d'en dégager le sens et le caractère universel. C'est dans les facultés, les départements et les modules qu'un grand nombre des spécialistes dont la société a besoin reçoivent leur première formation ou formation initiale en leurs domaines. À l'université l'étudiant peut s'initier au travail scientifique, apprendre à en employer les méthodes et en acquérir l'esprit dans la mesure où les professeurs possèdent eux-mêmes la compétence nécessaire et se rendent disponibles aux étudiants, et dans la mesure où les facultés et les départements entretiennent un climat de pensée critique et de créativité.

Dans cette perspective, peut-être pourrait-on aller jusqu'à soutenir que le trait caractérisant le mieux l'activité universitaire dans l'ensemble de ces missions — recherche, formation scientifique ou professionnelle — est le style de réflexion qui consiste à aborder tout sujet, toute question sous un angle qui mette en lumière leur substance réelle et leur sens au-delà des apparences s'offrant au premier regard, souvent superficiel. S'il en est ainsi, le style de pensée propre à l'université et le type de formation qui en découle consistent à porter la réflexion aux confins de la connaissance, à cette extrême pointe du savoir où il devient possible à l'esprit de saisir les connaissances en leur jaillissement, de s'interroger sur leurs fondements théoriques et sur leur évolution, d'en explorer les applications et les incidences sur la vie de tous les jours; et grâce à ces démarches de la pensée, soit de redonner au savoir constitué sa saveur originelle, soit de la renouveler et de la prolonger par l'invention.

Une formation de ce type à fins scientifiques ou professionnelles peut inspirer aux étudiants la volonté d'entreprendre eux-mêmes, pour leur propre compte, cette exploration des frontières de la connaissance. Elle peut aussi leur donner la capacité d'aborder de façon sereine et réfléchie les problèmes actuels de l'individu et de la société, dans l'ordre politique ou social, éthique ou culturel, ce qui appelle une lecture ample et pénétrante des événements et des situations, voire plusieurs lectures successives effectuées sous l'angle de diverses disciplines. Dans cet esprit et dans ces conditions, une formation professionnelle, même dans un do-

maine spécialisé, peut ouvrir sur une culture. Ainsi envisagé, le trait qui caractérise l'activité universitaire apparaît comme une association étroite de la formation et de la réflexion critique et prospective et comme une interaction constante de l'enseignement et de la recherche.

Chapitre II

La fonction sociale de l'université

La croissance de l'université, l'extension du réseau universitaire aux diverses régions du Québec, les ressources mises à la disposition de l'université pour soutenir son développement, le large éventail des tâches que les universitaires assurent et l'essor de l'éducation des adultes constituent autant de faits qui ont multiplié et resserré les rapports entre l'université et la société et mis l'université sous les feux de la rampe. Il suffit d'accorder un moment d'attention aux activités qui se déroulent dans l'ensemble du réseau universitaire pour constater la grande diversité des tâches dont se charge l'enseignement supérieur au Québec. Pour reprendre les termes de l'un des mémoires présentés à la Commission d'étude, l'université est un lieu de formation initiale et un lieu de perfectionnement; un lieu de formation scientifique et un lieu de formation professionnelle; un lieu de recherche fondamentale et un lieu de recherche appliquée.(1) On peut affirmer qu'au cours des dernières années, l'université québécoise a acquis plus de poids dans la société. L'interaction entre l'université et la société est devenue plus intense et s'est étendue à de plus larges secteurs. Il est probable que cette interdépendance s'accentuera à l'avenir.

Ces faits expliquent que les milieux extérieurs à l'université, — en particulier ceux qui exercent des responsabilités plus lourdes dans la société, tels les dirigeants d'entreprises, les corporations professionnelles, les dirigeants de syndicats, les dirigeants politiques, les organismes voués au déve-

loppement collectif, — se préoccupent de plus en plus de l'activité universitaire. Ils s'y intéressent pour lui demander de nouveaux types de services, soit pour se prononcer sur le choix des ressources ou pour proposer des transformations dans l'orientation des programmes de formation et de recherche. On peut dire que l'université entretient des rapports réguliers avec les groupes qui ont déjà reçu une formation universitaire. Mais une tendance nouvelle se dessine depuis quelques années: les milieux agricoles, les milieux ouvriers, les groupes populaires réclament à leur tour l'accès aux ressources de l'université et soutiennent que celle-ci a quelque chose à apprendre d'eux. La portée sociale de ces phénomènes peut devenir considérable; s'ils prenaient de l'ampleur, ils exerceraient des répercussions sur les orientations de l'activité universitaire.

Il est naturel que dans ce contexte on mette plus qu'autrefois l'accent sur la fonction sociale de l'université. Sans doute l'université a toujours exercé cette fonction mais on peut dire qu'aujourd'hui elle comporte des responsabilités plus amples et des obligations plus contraignantes. Si l'on s'en tient aux lignes maîtresses et aux orientations majeures des diverses conceptions de la fonction sociale de l'université, on peut dégager des éléments communs et des éléments de divergence.

Ceux qui ont réfléchi sur ce sujet comprennent que les activités universitaires constituent en soi une fonction sociale. Maintenir un savoir vivant, le diffuser et élaborer des connaissances nouvelles sont des services rendus à la société. Mais on va plus loin. On désire que l'université donne une dimension nouvelle aux services qu'elle rend déjà. Ainsi, il conviendrait, selon ces propos, d'ouvrir les champs des activités universitaires à la promotion collective et aux problèmes qui touchent toutes les catégories de citoyens. Dans cette perspective, il s'agirait pour l'université d'entretenir des relations étroites non seulement avec les entreprises, les corporations professionnelles ou les instances gouvernementales, mais aussi avec les syndicats, avec les milieux populaires; il s'agirait de mieux rejoindre les secteurs de la population qui, dans le passé, ont eu peu de contacts avec l'université et qui commencent à en réclamer.

À cet égard, certains groupes préconisent de nouveaux programmes, de nouvelles activités et parfois des transformations de structures. Par contre, d'autres rejettent l'idée de modifications structurelles et envisagent plutôt des changements dans les attitudes et les approches, de nouvelles conceptions de l'enseignement et de la recherche comportant une présence plus attentive aux besoins de tous les secteurs de la société.

Sans tenter une analyse poussée de cette question, dont l'étude relève d'autres comités de la Commission, nous estimons opportun de formuler ici quelques observations générales sur la fonction sociale de l'université afin d'élucider le sens de ses *missions* pour le mieux-être de la société, en liaison avec le principe directeur de l'université.

La ***première observation*** a trait aux fins inhérentes aux missions traditionnelles de l'université, à savoir la formation et la recherche.

L'intuition première à l'origine de l'université,et qui, à notre sens, peut encore inspirer son dynamisme — quelle que soit la multiplicité des formes que puissent revêtir les missions qu'elle remplit dans les situations les plus diverses — correspond à une vision éminemment sociale. Celle-ci a trait à la maîtrise et au développement du savoir dans une société donnée; elle comporte, tout au moins dans son principe, la volonté que le potentiel scientifique acquière une dimension culturelle et soit destiné à l'épanouissement personnel et à la promotion collective. En d'autres termes, le dessein universitaire comporte l'idée que le savoir et le pouvoir qu'il confère soient orientés vers le progrès de tous les individus et le développement culturel de toutes les catégories sociales de la collectivité. Il incombe à l'université de réunir dans la sphère où elle évolue la formation professionnelle et le souci de l'humanisme, la croissance personnelle et le projet collectif d'une société en développement.

L'importance que prend ce rôle dans la société ne saurait être surestimée, en particulier dans une société qui cherche à comprendre plus profondément sa condition présente et à définir plus clairement ses orientations d'avenir. Le soutien accordé à la recherche, l'incitation à une formation personnelle toujours poursuivie comptent parmi les facteurs importants dans le développement d'une société.

Ainsi peut-on soutenir que l'université remplit dans la société un rôle d'animation, qui consiste à raffermir et à «renforcer les aptitudes dont dispose la société pour se renouveler sans cesse»(2).

Ce rôle d'animation, l'université le remplit par ses missions ordinaires de recherche et de formation. Ainsi elle incite à faire de nouvelles expériences dans la société en élaborant des connaissances, en favorisant les idées originales dans les domaines de la pensée ou de l'action; elle améliore les communications entre les éléments de la so-

ciété, reliant d'une part les données de la science et de la technologie et, d'autre part, les objectifs de développement social, ou en mettant en relief les objectifs sociaux à long terme et les différentes voies possibles d'action. Et en donnant libre cours aux énergies créatrices des équipes scientifiques, souvent composées de professeurs et d'étudiants, en mettant l'accent sur l'interrogation, l'esprit de recherche, la libre circulation des informations, elle aide à assumer et parfois à raffermir le caractère ouvert et pluraliste de la société. Ainsi par l'accomplissement de ses missions dites traditionnelles, l'université contribue-t-elle au renouvellement continu et profond de la société.

Une ***deuxième observation*** a trait aux conditions auxquelles l'université est appelée à répondre pour conserver dans la société d'aujourd'hui l'orientation sociale de ses missions traditionnelles.

La science et ses applications technologiques comptent parmi les facteurs essentiels du développement de la société d'aujourd'hui: la production des connaissances y joue le rôle d'un capital de pouvoir et de transformation sociale pour les groupes ou les organismes qui le possèdent. À cet égard, la science n'est pas une activité neutre et apolitique. Elle est entrée au service d'un nouveau maître, qui est le pouvoir de la société post-industrielle. En d'autres termes, la science est trop souvent accaparée et dominée par les grands appareils de production et de décision. Il en découle un type nouveau de conflit social entre ces grandes organisations qui possèdent certains leviers de la connaissance et de la vie économique, et la masse de ceux qui sont emportés dans un mouvement sur lequel ils n'ont pas prise.

Dans ce contexte, la fonction sociale de l'université consiste à acquérir une conscience plus vive des mécanismes d'exploitation reliés à la science dans la société post-industrielle et à ne pas se laisser exploiter, le cas échéant, au profit de ce système. En d'autres termes, il s'agit pour l'université d'orienter la formation de ses membres et la recherche de ses équipes vers le progrès des équipements collectifs et l'extension des choix individuels, de maintenir ses distances face à des travaux commandés par les grandes organisations, qui seraient effectués à leur profit à même les ressources du milieu, sans égard aux besoins ni aux aspirations du peuple. En remplissant ainsi ses missions, l'université exerce à la fois sa fonction sociale et sa fonction critique.

La perspective de la fonction sociale de l'université appelle une ***troisième observation***. Dans l'intention d'accentuer ce rôle et peut-être aussi d'en rendre plus manifeste la portée, notamment en ce qui concerne les milieux de la collectivité que l'université ne sert pas directement, on a lancé et discuté ces dernières années l'idée d'attribuer à l'enseignement supérieur un nouveau type de tâches, distincte de l'enseignement et de la recherche, dites *service à la collectivité*. Cette expression désigne un ensemble d'activités par lesquelles «l'université est appelée à mettre ses ressources à la disposition des groupes qui demandent à être outillés en vue de la solution autonome de leurs problèmes collectifs, même si les membres de tels groupes ne sont pas destinés à fréquenter un campus universitaire»[3].

Ces services se réalisent en général sous la forme d'expériences ou de projets les plus souvent amorcés et dirigés par des groupes ou des organismes auxquels l'université offre son concours et sa coopération. L'idée de concevoir ce service comme une mission fait l'objet d'un débat encore ouvert entre universitaires. Les uns le considèrent comme une mission nouvelle tout à fait distincte de l'enseignement et de la recherche; les autres n'y voient que l'explicitation d'une finalité déjà implicite dans les deux missions traditionnelles, ou encore une application innovatrice de ces dernières.

La deuxième position nous paraît mieux correspondre à la nature de l'université. Les services à la collectivité ne présentant aucun rapport ou des rapports éloignés avec la recherche ou l'enseignement ne nous semblent pas tenir du caractère essentiel de l'université. Sans doute y a-t-il lieu de faire remarquer que, dans des sitations données ou des opérations ponctuelles, il n'est pas toujours facile de distinguer ce qui relève proprement des fonctions de l'université. Les frontières en ces domaines peuvent demeurer imprécises, du moins quelque temps. Il est possible toutefois de recourir à un critère pour déterminer les projets de service public qui possèdent un caractère universitaire et qui, à ce titre, ne détournent pas l'activité universitaire de l'essentiel. On pourrait désigner comme critère le rapport entre le service, l'enseignement et la recherche et en particulier la qualité de ce rapport. Il s'agirait alors de projets de développement humain qui comportent, inscrits dans leur orientation globale et leurs objectifs, soit les dimensions recherche et formation, soit l'une ou l'autre de ces dimensions. On peut penser à cet égard à des projets novateurs qui, pour cette raison, exigent dans leur phase initiale un effort intellectuel considérable et le concours de compétences que l'université est en mesure d'offrir. Des projets de cette nature ou

d'autres qui, accusant le même degré élevé d'exigences, se présentent comme des activités où l'intervention sociale est en interaction avec la recherche et la formation. D'une part, l'université rend service à un milieu social déterminé; d'autre part, les universitaires reçoivent du milieu où ils travaillent une masse inépuisable d'informations sur le contexte social dans lequel s'insère l'université, sur les divers secteurs où se vivent les enjeux de la vie quotidienne des collectivités : la santé, le travail, l'environnement, les droits, l'éducation, l'information, etc.

Selon cette conception, l'université s'efforce dans l'accomplissement de ses missions de ne pas séparer l'élaboration des connaissances de leur diffusion et de leur mise en oeuvre sociale. Il existe à l'heure actuelle un certain nombre de travaux dans les universités québécoises où formation, recherche et service sont reliés ou intégrés à des degrés divers[4]. Ils offrent à cet égard l'un des contextes où l'orientation sociale des missions de l'université est plus tangible, plus manifeste que dans les situations ordinaires, où l'activité de formation et de recherche est plus discrète. Alors le caractère social de celle-ci est plus difficile à percevoir, mais pas nécessairement moins réel.

La ***quatrième observation*** concerne les limites inhérentes à la fonction sociale de l'université et notamment à sa capacité d'agir avec efficacité comme instrument de transformation de la société, en particulier dans le service à la collectivité. Il ne faut pas perdre de vue que l'université est elle-même une institution sociale et qu'à ce titre elle partage la condition de toute autre institution, c'est-à-dire être marquée par l'évolution des événements et par les mutations culturelles. Elle est objet de réforme autant que source d'innovation. Elle est touchée par les milieux avec lesquels elle coopère et par les objets sur lesquels elle se propose d'agir. Il s'opère entre l'université et la société une influence réciproque, des échanges continus et mal définis, une sorte d'osmose perpétuelle. Il s'ensuit, entre autres choses, que les structures, le style d'administration, les contenus des programmes sont modifiés en fonction des priorités et des choix établis par les organismes et les instances qui sollicitent l'université. Il n'est pas toujours facile de cerner cause et effet dans ce jeu continu d'interactions. En prenant en considération ces rapports réciproques, on peut tout au moins introduire une note de réalisme dans l'appréciation des attentes parfois excessives que des groupes peuvent entretenir à l'égard des capacités d'action de l'université, surtout lorsqu'il s'agit de poursuivre des objectifs à courte échéance; cela permet aussi de mettre une note de modération dans l'élaboration des projets d'intervention émanant de l'université.

Il n'est pas inutile non plus de souligner que les opérations ou les entreprises dont les résultats se produisent à moyenne ou à longue échéance conviennent davantage à l'activité universitaire, leur caractère étant mieux accordé au rythme de la recherche et de la formation.

Déjà en 1973, le comité d'étude du Conseil des universités du Québec sur les objectifs de l'enseignement supérieur soulignait à la fois le sens et l'importance de la fonction sociale de l'université. Il proposait dans son rapport «que l'objectif majeur de l'enseignement universitaire québécois durant la prochaine décennie soit d'apporter une contribution significative et qualitative au développement économique, social et culturel du Québec»[5].

Cette proposition n'a rien perdu de son actualité. On peut même affirmer en considérant les attentes exprimées durant les audiences de la Commission d'étude à l'égard de l'enseignement supérieur, que la portée de cette proposition s'est élargie avec le temps. Mais encore doit-elle être comprise avec justesse et située dans la perspective des missions propres à l'université. Elle voudrait que l'université continue à approfondir la culture scientifique, mais en poussant jusqu'au bout les exigences propres à la culture, soit de tendre vers un progrès humain et social sans cesse plus ouvert, plus vaste et plus universel.

Que faut-il en conclure? Qu'en vertu de sa tradition, l'université a pris parti pour le progrès de la science et de la technique.

Mais aujourd'hui cette option implique de nouvelles obligations sociales. Dans la société technique qui se développe, il incombe à l'université d'offrir un milieu tendant à conférer à la science une destination profondément humaine et sociale. Dans le monde actuel, l'université compte parmi les institutions capables de poursuivre librement des activités de recherche et de formation; aussi importe-t-il tout particulièrement qu'elle se refuse à la servilité. Dans une société où la science sert trop souvent d'instrument d'exploitation et de domination, l'université est appelée à relever le défi redoutable consistant à associer le savoir et la culture, la science et le progrès humain.

À ce titre d'ailleurs, sa fonction sociale ne peut même plus se confiner aux dimensions strictes d'un territoire géographique donné. L'université québécoise a non seulement un rôle précis et éminem-

ment important à jouer pour l'avenir de la société où elle est incarnée, mais elle doit aussi étendre son activité sociale au plan international.

Présente déjà à plus d'un titre sur cette scène internationale, par le biais d'échanges, de participations nombreuses et importantes à des colloques scientifiques, d'aide et de coopération, l'université québécoise et les universitaires qui la composent devront certes continuer à intensifier ces rapports qui sont une source d'enrichissement intellectuel pour tous.

C'est d'ailleurs dans le caractère universel de la science et l'échelle mondiale des problèmes de l'heure que réside la raison d'être de cette présence universitaire internationale. Dans le prolongement naturel de sa fonction sociale et de chacune des dimensions qui la caractérisent, nous estimons que l'université québécoise, au double titre de son caractère universitaire et québécois a un rôle particulier à jouer à l'échelle internationale. Partie intégrante d'une société qui n'est pas mêlée, du moins de façon immédiate, aux intérêts trop strictement économiques des forces qui gouvernent l'ordre mondial, elle peut, forte de son passé et de ses expériences dans les régions de son territoire aux prises avec des problèmes de sous-développement, avoir voix au chapitre au sein de la communauté scientifique internationale.

Comme le disait à ce propos récemment Albert Tevoedjre : «Les universités peuvent jouer un rôle éminent dans la crise qui ébranle aujourd'hui l'ensemble des sociétés. Par leur engagement en faveur d'un humanisme exigeant, par la variété des domaines qu'elles étudient avec une compétence reconnue, par leur capacité d'ouverture et de dialogue, elles occupent une position privilégiée pour jeter un regard lucide sur les plus graves déséquilibres mondiaux. Au-delà du diagnostic, elles sont en mesure d'adopter une vision prospective et de contribuer ainsi à la recherche de nouveaux rapports entre les peuples»(6).

Ainsi engagée dans ce courant international, l'université québécoise remplira une fonction sociale de caractère universel, qui correspond bien à sa mission fondamentale.

Elle apparaît alors comme une institution mettant toutes ses ressources au service des individus et des collectivités; en d'autres termes, et pour reprendre la formule de François Perroux, elle a pour fonction sociale «de promouvoir le développement de tout l'homme et de tous les hommes». C'est en ce sens que l'université, tout en étant une émanation des sociétés où elle s'insère, peut à son tour exercer une influence sur le milieu, contribuer au développement de ce dernier et à ce titre devenir un foyer où se créent des valeurs dans la société.

Deuxième partie

Les indicateurs de l'avenir

PRÉAMBULE

Maintenant que nous avons exposé la vision de l'université qui a inspiré nos réflexions, — et qui est fondée sur l'intensité et la qualité de la vie intellectuelle des personnes et des groupes, — nous sommes en mesure d'analyser d'un peu plus près certaines transformations qui se font jour actuellement au Québec dans le secteur de l'enseignement supérieur et qui serviront par la suite à tracer quelques lignes directrices de changements et ce, toujours dans la perspective d'une université conçue comme un foyer de vie intellectuelle.

Dans la présente partie du Rapport, le comité de coordination, s'inspirant du mandat de la Commission, aborde l'étude des indicateurs de l'avenir. Parmi les divers emplois que l'on fait de cette expression, l'un, en voie de s'établir, désigne un fait ou un ensemble de faits observables dans la réalité actuelle et permettant de prévoir avec quelque certitude des conséquences à venir, si toutefois on en tire une projection. Le comité accepte en substance cette définition, mais il situe les faits observables dans la vision de l'université, présentés dans les pages qui précèdent. Cette mise en perspective appelle quelques observations qui feront l'objet des développements ci-après et serviront de préambule à l'étude de chacun des indicateurs.

La première observation porte sur la nature des faits retenus et pris en considération. Les uns sont des réalités matérielles, généralement quantifiables

avec un certain degré de précision, telles l'évolution des clientèles universitaires et l'évaluation des coûts de l'enseignement supérieur. Les autres ont trait à des attitudes et à des valeurs ou à des tendances observables mais non quantifiables : évolution des mentalités dans les divers groupes universitaires, attentes sociales à l'égard de l'université, rôles et tâches nouvelles de cette dernière.

La deuxième observation a trait à la réalité que nous étudions, soit la société québécoise contemporaine envisagée dans son ensemble et dans son évolution. Nous avons appliqué notre réflexion à des faits qui, sous ce rapport, sont en relations dialectiques avec les diverses facettes de l'activité universitaire, dont celle découlant de ses missions fondamentales.

Nous savons que ces faits ou ces constellations de faits sont des mouvements qui, en raison de leur enracinement dans la réalité ou dans la conscience sociale, offrent une grande puissance de déploiement. Par contre, nous avons la conviction qu'ils se prêtent encore à l'intervention lucide et volontaire. Nous distinguons des tendances, mais nous refusons de les considérer comme fatales. À cet égard, nous estimons que l'avenir, tout en étant dessiné par des tendances actuellement à l'oeuvre au coeur de la réalité sociale, peut être fortement orienté par des décisions politiques à courte ou à moyenne échéance. C'est pourquoi nous avons résolu de mettre l'accent sur quelques phénomènes fondamentaux touchant la société québécoise d'aujourd'hui et se répercutant sur les missions universitaires, mais susceptibles aussi de choix politiques.

Justement parce que le parti que nous avons pris consiste à faire des choix parmi les phénomènes à l'oeuvre dans la société québécoise, nous ne prétendons pas offrir ici une image complète de la réalité universitaire. Les autres comités de la Commission ont eux-mêmes abordé plusieurs de ces questions et les ont traitées avec ampleur dans des analyses d'un caractère plus technique. Bien que le comité de coordination ait tenu compte des travaux de ces comités et se soit souvent inspiré de leur substance, son Rapport n'en constitue pas une synthèse.

Dans ce Rapport, la tâche assumée par le comité de coordination est d'un autre ordre; il n'est pas inutile de le souligner afin qu'elle soit clairement perçue. Les indicateurs choisis sont des courants profonds qui ont pris de l'ampleur au cours de ces dernières années; ils ont été retenus et pris en considération précisément parce qu'ils sont reliés à l'avenir de l'université, en ce sens qu'ils exercent sur elle une influence considérable, parfois positive et parfois négative, une influence parfois ambigüe, en ce sens que l'action de ces phénomènes comporte un ensemble d'effets mêlés d'éléments négatifs et d'éléments positifs. Pour ces raisons, ces phénomènes méritent une attention soutenue et clairvoyante. Mais pour être saisis dans leur portée sur l'activité universitaire, ils doivent être situés en perspective et reliés aux missions de l'université. Perçu et compris dans ce contexte, chacun de ces phénomènes laisse alors apparaître sa signification réelle, qui demeure souvent voilée dans la confusion des événements quotidiens. De plus, cette mise en perspective permet de dégager des critères applicables à la situation présente, servant à apprécier l'ampleur des changements survenus ou celle des transformations en cours, ainsi qu'à définir les orientations souhaitables pour le proche avenir.

Sans doute une telle esquisse n'apporte pas de modèle opérationnel où un projet universitaire puisse s'inscrire dans ses détails. Mais il fournit un cadre général suffisant pour orienter l'esprit. Aussi espérons-nous proposer pour l'avenir des universités québécoises une image ouverte et dynamique fournissant des indications sur les priorités et les choix ainsi que sur les décisions de principe.

Chapitre III

Les tendances générales

Notre réflexion s'est d'abord arrêtée à l'étude des phénomènes touchant toute la société. Comme nous le mentionnions dans notre chapitre sur le rôle de l'université, celle-ci est une institution sociale et à ce titre elle partage la condition de toute autre institution qui est d'être marquée par l'évolution des événements et par les mutations culturelles.

Or, parmi ces événements et mutations qui affectent la société d'aujourd'hui, certains nous sont apparus particulièrement lourds de signification: l'importance accrue du rôle de l'État dans les divers domaines de la vie quotidienne; le développement souvent effréné de la réglementation dans les secteurs privés et publics; la hausse massive du coût des denrées de toutes sortes, économiques et sociales; l'effort constant de nombreux groupes et individus en faveur d'un rassemblement syndical ou corporatiste. Or, dans la mesure justement où l'université vit au sein de la société en une sorte d'osmose perpétuelle, ces phénomènes s'y retrouvent à divers degrés. C'est pourquoi il nous est apparu important d'examiner comment les nouveaux rapports entre l'université et l'État, la bureaucratisation grandissante des milieux universitaires, les problèmes particuliers du financement de l'enseignement supérieur ainsi que l'apparition récente de la syndicalisation pouvaient influer, à leurs façons respectives, sur ce rôle fondamental attribué à l'université.

L'analyse de ces tendances fera l'objet d'un premier chapitre tandis que, dans un deuxième

temps, nous analyserons des phénomènes plus particuliers au milieu universitaire, touché dans ses personnes, ses structures et ses activités.

1. *Les relations de pouvoirs*

La question des relations de pouvoirs est si importante aujourd'hui qu'il ne saurait être question pour la Commission de procéder ici à une vaste analyse sociologique d'un phénomène aussi complexe. Mais il nous a semblé tout au moins nécessaire d'aborder les rapports entre l'université et l'État en les resituant dans le contexte d'une société qui a assisté au Québec, surtout depuis le début des années 60, à l'avènement d'une nouvelle classe dominante, celle des technocrates, dans la grande entreprise privée comme dans les administrations publiques et parapubliques.

Si la propriété et l'argent ont été très longtemps les deux fondements du pouvoir, soit séparément, soit concurremment, il faut bien réaliser que la nouvelle classe dominante, tant au Québec que dans les autres sociétés occidentales, a son fondement dans le savoir, dans l'information et les connaissances dont elle dispose. Et c'est dans ce contexte que se situent aujourd'hui l'acquisition et la diffusion de la connaissance. Le savoir est devenu l'un des tremplins, et peut-être le principal, de la promotion et de la mobilité sociales: la quantité et la nature des connaissances sont les voies principales d'accès à l'autorité et au pouvoir dans une société dominée par la structure technocratique.

Il est indéniable que l'évolution récente du système scolaire est liée à cette mutation de la société contemporaine et l'expression *s'instruire, c'est s'enrichir*, qui a servi de leitmotiv à toute une génération de Québécois, a exprimé cette idée d'une classe moyenne au pouvoir.

Or dans le système d'enseignement, c'est l'université qui détient toujours les clés du savoir et du pouvoir que celui-ci confère. C'est elle qui dispense le savoir le plus rentable économiquement et politiquement, celui qui, monnayé, rapporte le plus à son détenteur. Dans les grandes entreprises comme dans les organismes gouvernementaux ou paragouvernementaux, il est facile de constater que la direction est presque toujours assurée par une classe de personnes qui ont bénéficié d'études universitaires et à qui ces études ont ouvert les voies menant aux postes de responsabilités et d'autorité.

Il est important de distinguer le tissu subtil de liens entre le savoir et le pouvoir et de bien situer la place privilégiée qu'y occupe l'université si l'on veut dégager des voies d'avenir qui permettent d'assainir cette relation qui fait peser sur l'université actuelle des contraintes qu'on ne saurait ignorer.

Une fois ce lien discerné, il est plus facile d'analyser les relations existant entre l'université et la société et entre l'université et l'État, tous bien conscients désormais que l'enjeu principal des rapports de force qui les lient entre eux demeure le partage du savoir, donc du pouvoir.

Un des phénomènes les plus significatifs de la dernière décennie au Québec réside dans la prétention de nouveaux groupes de la société qui, ayant eu plus largement accès à un niveau d'éducation jusque-là réservé à un petit nombre, ont saisi l'importance du savoir relativement au pouvoir et veulent maintenir cet accès difficilement conquis. De plus, les exigences sociales, autrefois plus homogènes, se sont diversifiées et sont maintenant formulées par des groupes de la société qui rejettent l'exclusivité du savoir pour une minorité de personnes ayant la haute main sur le pouvoir.

Ces groupes exercent des pressions à la fois sur l'université et sur l'État pour maintenir cet accès au savoir nouvellement acquis et aussi pour continuer d'ouvrir les avantages de la connaissance à un bassin toujours plus large de la population. L'université ne peut ignorer ces nouvelles exigences et doit accepter de partager le savoir qu'elle contribue à créer et à développer avec ces forces vives de la société.

D'ailleurs la société dans son ensemble est plus exigeante que naguère à l'égard de l'université et s'estime d'autant plus en droit de l'être que plus de 90% du budget des universités vient de l'État, c'est-à-dire des contribuables. Telles seraient en somme les principales caractéristiques des rapports qui se créent entre l'université et la société.

Mais face à cette diversité de la demande sociale, à ces exigences plus nombreuses — en fait de responsabilité sociale *(accountability)* — à l'égard de l'université, l'État, lui aussi, a entamé la redéfinition de ses rapports avec l'université. Celle-ci se voit, en effet, de plus en plus amenée à dialoguer avec des porte-parole gouvernementaux qui font partie de la classe technocratique dirigeante à laquelle nous avons fait référence au début de cette analyse. Constitué en grande partie d'universitaires, aux échelons tant politiques qu'administratifs, l'État connaît bien ses interlocuteurs, partageant avec eux, à plus d'un titre, le même univers de connaissances, recourant à des règles de démarche intellectuelle souvent identiques et respectant de part et d'autre certains modes de connaissances. Cette communauté de pensée, plus ou moins ouverte, il est vrai, n'est pas sans créer une complicité qui est d'ailleurs souvent remise en cause par ces groupes de la société qui adressent des exigences nouvelles à l'université.

C'est dans ce contexte parfois nébuleux qu'évolue tout le phénomène actuel de l'intervention de l'État auprès de l'université et que doit être analysée la question de son financement par l'État.

Il ne s'agit pas de reprocher à l'État de se préoccuper de plus en plus d'établissements d'enseignement qu'il finance pour plus de $600 millions. Mais il faut assurément aller au-delà de cette stricte dimension financière et se demander ce qu'il advient alors de l'autonomie universitaire et de son corollaire, plus ou moins évident, la liberté académique.

Une distinction s'impose d'abord au niveau des concepts. L'autonomie universitaire n'est pas assimilable à la liberté académique et ne doit pas être confondue avec elle; la première a trait à l'administration des établissements, la deuxième, à la vie intellectuelle qui les anime. Et à la lumière même de la vision de l'université que nous avons fait nôtre dans le premier chapitre, il va de soi que nous croyons fondamental de demeurer à la fois vigilant et intransigeant lorsqu'il s'agit de défendre le principe de la liberté académique, c'est-à-dire en somme d'une liberté d'expression, de recherche et d'opinions qui caractérise historiquement l'université occidentale et qui ressortit à sa fonction critique.

Mais dans la situation d'invervention étatique et de dépendance financière que connaît l'université d'aujourd'hui, force nous est d'admettre la relativité du principe de l'autonomie institutionnelle.

D'ailleurs cette autonomie, dans la tradition québécoise, même si elle a généralement été consentie à l'université et a servi de garant à la liberté académique a toujours été quelque peu relative et variable.

Cette relativité intéresse l'étendue plus ou moins grande des domaines de l'administration universitaire qui sont gouvernés par les instances internes de l'institution et ceux qui font l'objet d'un contrôle extérieur. Une grande diversité peut exister en ces matières, suivant les pays, les institutions et les époques. Au Québec, l'autonomie institutionnelle a varié selon les époques et les institutions : les Églises, les corporations professionnelles et l'État ont tour à tour exercé leur influence sur la conduite des universités.

Or, à l'heure actuelle se dessine au Québec, comme dans l'ensemble des pays occidentaux, une tendance très nette à la diminution de l'autonomie financière et administrative. Cette diminution pro-

vient de l'intervention croissante de l'État dans les affaires universitaires. L'augmentation des coûts, la nécessité de rationaliser les budgets, la planification à laquelle les gouvernements ont de plus en plus recours ont pour effet de réduire le champ de l'autonomie institutionnelle. La question qui se pose dès lors dans ce contexte est de savoir dans quelle mesure cette tendance met en danger la liberté académique et de trouver des moyens qui permettent de concilier judicieusement les responsabilités politiques de l'État et les exigences inhérentes aux missions de l'université.

Dans le proche avenir, l'intervention de l'État continuera de croître, à notre avis, et aura ainsi tendance à réduire le champ de l'autonomie institutionnelle. Il nous paraîtrait utopique de soutenir que l'université pourrait, du moins dans les limites de l'avenir prévisible, se passer pour la masse de son financement d'une très large part des contributions gouvernementales.

Mais en même temps que s'accentue cette tendance, apparaissent des facteurs nouveaux pouvant inciter l'université à fonder son autonomie sur d'autres bases que l'indépendance financière. À l'avenir, l'existence de l'université et son expansion dépendront de plus en plus, pour leur financement et le degré d'autonomie qui leur seront accordés, de la confiance des collectivités qu'elles servent. En d'autres termes, la reconnaissance sociale deviendra un facteur important pour garantir à l'université la part d'autonomie dont elle a besoin pour accomplir honnêtement ses missions.

Cette confiance publique sera sans doute liée, dans une certaine mesure, à une reconnaissance de services rendus à une collectivité qui les sollicite. Mais, osons-nous croire, elle aura aussi sa source dans l'adhésion à des valeurs moins tangibles et moins définies que la production mesurable ou le rendement à court terme, à savoir des valeurs comme le sens de la justice, la liberté d'expression, l'esprit de recherche, le sens du pluralisme, etc. Tout établissement universitaire qui témoigne du culte de ces valeurs finit par jouir, à plus ou moins longue échéance, de la considération des collectivités au service desquelles il consacre son énergie.

C'est là l'une des raisons fondamentales pour que l'État, sans renoncer à exercer ses fonctions d'arbitre ou de planificateur, accorde à l'université une juste mesure d'autonomie institutionnelle. Toutefois, convient-il d'ajouter, il faut que l'université mérite cette confiance, et même qu'elle soit considérée comme la méritant. Sinon elle sera exposée à perdre la confiance du public et à voir diminuer son autonomie.

C'est dans la perspective du triangle ***société-université-État***, et avec comme trame de fond cet enjeu subtil du pouvoir reposant sur le savoir, que paraissent devoir se développer, selon nous, les liens entre ces trois parties. L'université doit être consciente de ses responsabilités morales face à la quête du pouvoir; il nous paraît heureux de constater que la vigueur des revendications de groupes de plus en plus nombreux de la société l'obligera à trouver de nouveaux moyens pour leur accorder une voix qui viendra équilibrer celle, d'autant plus forte, que l'État va continuer de faire entendre.

Une garantie nous semble par ailleurs essentielle pour que cette perspective ait des chances de réussite, celle d'accorder à un organisme un rôle de premier plan dans cette relation entre les universités et les différents groupes de la société. Le Conseil des universités, déjà mandaté pour favoriser une plus grande concertation entre les institutions universitaires, paraît tout désigné et il y a lieu d'insister pour qu'il diversifie et accentue ses relations avec les divers groupes de la société, afin d'en percevoir mieux les aspirations et les besoins.

2. *Les coûts de l'enseignement supérieur*

Dans une période de récession économique accompagnée d'inflation, tous les gouvernements occidentaux s'interrogent sur des solutions à la crise, et la réduction des dépenses gouvernementales fait partie de celles auxquelles, à tort ou à raison, ils songent en priorité. Devant une croissance réduite du produit intérieur brut en dollars constants et des impôts qui en résultent, la compétition pour les ressources devient plus vive entre les différents secteurs de l'activité collective financée par l'État. Dans cette perspective, la tentation est grande de parler de la croissance des coûts de l'enseignement supérieur, de la faible productivité des universités, de désavantages par rapport aux pays étrangers ou aux provinces voisines, et tous n'y ont pas résisté, même s'il fallait pour cela échafauder indices et confrontations sur des bases plus ou moins comparables, et conçues indépendamment des particularités de notre système.

La tentation est d'autant plus compréhensible par ailleurs qu'elle servait un objectif politique auquel beaucoup souscrivent, soit le redéploiement des ressources collectives en faveur du développement industriel. Mais encore faut-il faire la part du mythe et de la réalité dans les affirmations qui fusent de toutes parts à propos des coûts de l'enseignement supérieur, et les replacer dans leur contexte.

On peut toujours dire en effet que les coûts globaux de l'enseignement supérieur au Québec, en dollars courants, ont augmenté depuis le début des années 70: le revenu total des universités du Québec est même passé de $337 972 000 en 1972-73 à $659 171 000([7]) en 1976-77. Mais que faut-il en conclure? Pendant la même période, les dépenses gouvernementales de l'État québécois ont, elles aussi presque doublé, passant de $4 436 843 500 à $7 152 068 300([8]) de sorte que, après une certaine croissance, la part relative des dépenses publiques (4,65%) consacrée au fonctionnement des universités québécoises et celle du revenu personnel consacrée aux universités (1,39%) ont tendance à se stabiliser depuis 1975, malgré un taux de croissance parallèle des effectifs étudiants de 4,5%([9]).

Pendant la même période toutefois, la part relative des dépenses publiques consacrée à l'éducation et à l'enseignement universitaire pour le Canada tout entier diminuait progressivement jusqu'en 1975, pour tendre ensuite vers la stabilisation.

Pour qui cherche à réduire les dépenses de l'État en général et celles des secteurs socio-culturels en particulier, on comprend l'intérêt d'un calcul suivant lequel les coûts unitaires de l'enseignement universitaire semblent plus élevés au Québec qu'en Ontario.

De là à effectuer des coupures budgétaires tendant à stabiliser ou même à réduire les coûts de l'enseignement supérieur au Québec comme dans le reste du Canada, en invitant les universités à améliorer leur ***productivité***, il n'y avait qu'un pas, qui a été franchi comme chacun sait, à l'automne 1977, alors que le ministre des Finances annonçait alors son intention de diminuer la subvention prévue par les universités à partir des règles établies antérieurement, d'une somme de $12,2 millions. Cette coupure, encore aggravée par les dispositions du plan quinquennal 1978-83 en ce qui touche en particulier les investissements, s'ajoutait au refus d'indexer les dépenses autres que celles de l'enseignement, au blocage des crédits à la recherche, à la diminution des effectifs affectés à l'enseignement supérieur par le ministère de l'Éducation, au changement des règles de calcul de la subvention accordée pour les nouvelles inscriptions d'étudiants.

La Commission ne veut reprendre ici ni les travaux de son comité d'étude sur l'organisation du système universitaire, ni ceux du Conseil des universités([10]) et de Conférence des recteurs et des principaux du Québec (CREPUQ)([11]) sur cette question. Mais elle tient à resituer certaines comparaisons. Elle propose également une réflexion consacrée aux effets qu'un recul ou même une stagnation budgétaire pourraient avoir sur notre système d'enseignement supérieur et, à plus long terme, sur la société québécoise.

Abordant en un premier temps les exemples les plus souvent cités pour les replacer dans leur contexte, la Commission tient d'abord à rappeler que, pour être comparables, les mesures de l'enseignement supérieur effectuées par deux entités étatiques doivent comporter les mêmes éléments et une même base de calcul. Il en résulte que, pour établir un rapport entre l'Ontario et le Québec en matière de coût unitaire par étudiant, il faut soustraire de la subvention globale aux universités québécoises les dépenses auxiliaires et la subvention directe à la recherche qui n'ont pas leur équivalent ontarien. De plus, selon une entente entre spécialistes du Conseil des universités, de la CREPUQ et du Conseil du Trésor, il faut en outre «dégonfler les clientèles étudiantes de l'Ontario de 30% et les dépenses de fonctionnement de 18%» pour tenir compte du fait que les deux premières années de collège font partie du réseau de l'enseignement universitaire onta-

rien, alors que leurs correspondants québécois, les cégeps, en sont exclus. Calculé sur cette juste base, le coût unitaire des dépenses de fonctionnement par étudiant au Québec a été constamment plus bas qu'en Ontario depuis 1972-73, comme le montre le tableau suivant:

DÉPENSES DE FONCTIONNEMENT DES UNIVERSITÉS PAR ÉTUDIANT AU QUÉBEC ET EN ONTARIO, DE 1971-72 À 1976-77

	1971-72	1972-73	1973-74	1974-75	1975-76	1976-77
Québec	3 021	3 456	3 730	4 526	5 027	5 367
Ontario	4 239	4 372	4 551	4 874	5 179	5 652

Source : CREPUQ *Analyse de quelques indicteurs du niveau de développement du système d'enseignement supérieur du Québec, de l'effort relatif de la société et du gouvernement et de la productivité des universités québécoises*, (Montréal, 1978.) p. 36. Calculé en dépenses corrigées par étudiant, équivalent temps complet.

Même si le coût unitaire augmente plus rapidement ici qu'en Ontario et si l'écart a tendance à diminuer, il reste que pour peu qu'on puisse par ailleurs apprécier la productivité des universités à partir de pareilles mesures, il n'est pas possible d'accuser les universités québécoises de moindre efficacité à partir de cette comparaison, quand elle est basée sur des catégories identiques. Si le coût unitaire est encore inférieur à celui de l'Ontario et si l'effort collectif requis pour l'enseignement universitaire tend, comme ailleurs, à se stabiliser, il reste que la part du produit intérieur brut qu'y consacre le Québec semble plus élevée qu'ailleurs. Mais encore ici il faut nuancer les chiffres[12]. Ainsi le produit intérieur brut par tête est plus élevé en Ontario qu'au Québec, de sorte que même si nos coûts étaient aussi élevés que ceux des Ontariens, ce qui n'est pas le cas, la part des ressources collectives qu'ils affectent aux universités resterait inférieure à la nôtre; la pauvreté relative d'une société ne saurait servir d'indice pour l'efficacité de son enseignement supérieur.

D'autre part, les comparaisons avec certains pays d'Europe occidentale et plus particulièrement la France, qui consacreraient semble-t-il une moindre proportion de leurs ressources collectives à l'enseignement universitaire, sont également trompeuses. Ces pays en effet étaient déjà dotés d'institutions bien établies au début des années 60 et la croissance de leurs réseaux pouvait s'appuyer sur des ressources qualitatives que le Québec n'a pas encore fini d'acquérir. De plus, il faut noter encore les particularismes des systèmes : ainsi, ne sont pas inclus dans les dépenses universitaires françaises les budgets des grandes écoles (École Polytechnique, École Normale supérieure, École nationale d'administration) où se dirige une fraction très importante des effectifs que l'on considérerait ailleurs comme universitaires, et auxquelles sont affectées des ressources fort importantes mais non comptabilisées.

Bref, à chaque comparaison il faut multiplier les nuances et les mises en garde. La Commission souhaite donc qu'on poursuive les perfectionnements statistiques déjà élaborés par le Conseil et la CREPUQ, en portant une attention particulière aux caractéristiques de l'enseignement supérieur québécois. Mais elle propose d'amorcer ici un débat portant précisément sur ces caractéristiques et les répercussions qu'elles subiraient si le financement universitaire était freiné.

En effet, les différences entre les institutions et les méthodes de calcul, qui rendent inexactes et trompeuses certaines comparaisons brutes, n'infir-

ment pas les comparaisons correctement établies qui reposent sur un noyau de valeurs communes à la plupart des sociétés, occidentales et autres, en matière d'enseignement supérieur. On imagine mal en effet que le Québec se dissocie des pays civilisés qui considèrent le développement et la diffusion des connaissances comme un bien en soi, pour la société dans son ensemble, et indépendamment du développement industriel comme de l'avancement personnel des individus.

La Commission estime qu'il n'y a pas de pourcentage du produit national dont l'affectation à un réseau universitaire assurerait un niveau optimum d'enseignement supérieur pour une société donnée à une époque donnée. Elle note seulement l'échec notoire des pays qui ont favorisé l'industrialisation et le développement économique de leurs ressources matérielles sans assurer parallèlement le développement intellectuel et les instruments de la conscience politique de leurs populations.

Bien sûr la croissance et le maintien des budgets de l'enseignement supérieur sont plus faciles à défendre pour un gouvernement lorsqu'il s'adresse à une population qui bénéficie directement et au niveau individuel des avantages immédiats que procure l'enseignement supérieur sur le marché du travail d'une économie en expansion.

Quand le slogan ***qui s'instruit s'enrichit*** s'interprète pour chacun sur le plan de l'emploi, du revenu, du prestige et de l'ascension sociale, on peut remettre à plus tard les réflexions sur la fonction de l'enseignement supérieur, et les autres modalités moins individuelles de l'enrichissement qui en découle.

Mais au moment où ces retombées individuelles et, disons-le crûment, politiquement rentables, s'estompent, un gouvernement responsable doit tenir compte des objectifs collectifs et du rôle qu'y jouent l'enseignement supérieur et la recherche au moment de fixer ses priorités budgétaires.

Il suffit de rappeler les plus communs de ces objectifs à l'échelle internationale pour constater combien ils sont reliés à l'existence d'un enseignement supérieur fort : défis technologiques posés par l'énergie et les ressources, défis économiques posés par la participation aux entreprises et aux décisions économiques qui nous touchent, défis socio-culturels posés par une société qui doit inventer les institutions et les mécanismes de sa spécificité.

Rien de tout cela ne peut être résolu indépendamment de l'élaboration des connaissances nécessaires pour comprendre et résoudre les éléments universels et spécifiquement québécois de ces problèmes tant au plan de la technologie et des sciences pures que des sciences sociales. Et surtout, dirions-nous, des sciences sociales dont les acquis ne peuvent pas tous être importés : il est peu réaliste en effet d'attendre des communautés scientifiques étrangères qu'elles investissent dans l'étude de notre société et peu prudent de leur confier la solution de nos problèmes.

Rien de tout cela ne peut être résolu non plus sans qu'on diffuse largement dans l'ensemble de la population les connaissances nécessaires à la conduite de l'homme en société et à l'exercice de sa conscience politique. L'exercice de la démocratie et l'étendue des libertés publiques sont partout en étroite relation avec la proportion de la population qui a accès à une formation supérieure.

Or, il faut bien constater que le système universitaire québécois n'a pas atteint le stade de développement qui lui permettrait de résoudre ces défis et d'assurer la maîtrise de notre environnement collectif. Une grande partie de son réseau est fort récente et manque des ressources nécessaires à l'accomplissement de son mandat universitaire régional.

Le réseau n'a pas atteint non plus le plafonnement de ses effectifs étudiants, qui continuent d'augmenter au rythme de 4,5% par an, compte tenu à la fois de la double promotion de cégépiens qui cheminera à travers l'université dans les cinq prochaines années, et de la croissance normale du taux de scolarisation qui n'a pas atteint, loin de là, le niveau nord-américain ou même canadien. D'autres éléments de ce rapport[13] montrent d'ailleurs que les prévisions de clientèles sur lesquelles sont basées les hypothèses de financement que nous déplorons sont pessimistes et vont compromettre non seulement le niveau de service intellectuel minimal auquel ont droit les étudiants des prochaines promotions, mais à moyen terme, l'accessibilité à l'université de populations qu'aucune politique avouée n'oserait écarter.

Enfin, la recherche n'a pas non plus atteint le stade de développement qu'on lui connaît ailleurs au Canada et l'on est bien loin d'un niveau de subvention, d'activité ou de production susceptible de justifier le gel des subventions que l'on subit actuellement. Défavorisée au départ sur le plan des ressources humaines, la recherche universitaire québécoise, qui dispose d'un bassin de professeurs presque deux fois moins important que celui de l'Ontario[14], dont la structure d'âge[15] et surtout le niveau de formation[16] aggravent encore les dispa-

rités, a subi le gel des subventions au moment où elle pouvait moins que d'autres se le permettre.

Cela est vrai de toutes les universités : le gel des fonds, tant fédéraux que provinciaux à partir de 1972-73, a touché différemment les plus anciennes, — McGill, Montréal et Laval, — encore en deçà du niveau critique qui leur permettrait de prendre place parmi les universités canadiennes et nord-américaines dans plusieurs disciplines, et les plus récentes, qui démarraient à peine dans certains cas, mais il les a toutes empêchées de progresser normalement. L'écart entre l'Ontario et le Québec, qui avait inspiré la dimension rattrapage du programme *Formation des chercheurs et action concertée* (FCAC) n'était pas disparu quand est intervenu ce freinage qui a eu pour effet réel de diminuer les subventions à la recherche en dollars constants.

Si l'on avait voulu élaborer une politique visant à détruire l'effet encore fragile des efforts antérieurs, on n'aurait pas pu trouver mieux, et si l'on cherche maintenant à prévoir les effets qu'auraient sur l'ensemble des activités universitaires les coupures de budget généralisées, il suffit de considérer la démoralisation actuelle des milieux de recherche.

Sur un plan plus général et pour l'ensemble de l'enseignement supérieur, si cette tendance au freinage des subventions devait se poursuivre, on risquerait de réduire l'accessibilité pour une couche de population qui demande effectivement l'admission à l'université et qui n'en serait écartée nulle part ailleurs sur ce continent. On limiterait ainsi des établissements qui n'ont pas encore atteint leur vitesse de croisière et on détériorerait ceux qui, grâce à des efforts collectifs dont le produit serait ainsi perdu, peuvent enfin rendre dans plusieurs domaines les services qu'une collectivité est en droit d'attendre de ses institutions d'enseignement supérieur. On perdrait le fruit des investissements affectés à la formation de chercheurs et on se priverait des apports propres à la culture et au développement du Québec que constituent les travaux et les découvertes de ces chercheurs.

Les études de coûts/bénéfices sont moins exactes dans le cas des biens symboliques que dans celui des denrées de consommation courante : elles doivent en tout cas tenir compte d'un plus long terme pour évaluer le rendement de services tels que l'enseignement universitaire et la recherche. Freiner les crédits dans ce secteur à ce stade de son développement est non seulement une décision à courte vue mais l'illustration d'une incohérence politique qui consiste à renoncer aux fruits de son effort avant de pouvoir les cueillir,à poser le geste qui anéantit quinze années d'efforts suivis.

La Commission réalise en effet que la plupart des études scientifiques effectuées jusqu'ici par les pays dotés d'un système d'enseignement supérieur, soit pour établir des projections démographiques, soit pour déterminer des indices de développement en matière d'éducation, se sont heurtées à l'évolution ultérieure d'une réalité sociale et économique qui les a souvent démenties, en partie du moins. C'est pourquoi il semble préférable que les décisions importantes concernant l'enseignement supérieur ne soient pas prises sur la seule foi de pareilles analyses, si objectives puissent-elles être.

Consolider les acquis, permettre le développement futur, c'est au contraire assurer à la population la possibilité de profiter collectivement des investissements consentis, c'est maintenir et accroître un niveau d'enseignement supérieur et de recherche compatible avec les défis qui se posent à la société québécoise. C'est proposer à la population un projet collectif qu'elle ne saurait désapprouver.

3. *La bureaucratisation*

C'est en fonction de l'ensemble de la société qu'il faut entendre le mot bureaucratisation, de plus en plus appliquée à l'enseignement supérieur. Le terme n'est pas totalement justifié, mais reflète néanmoins une tendance lourde, que l'on peut résumer en quelques grands traits d'ordre qualitatif et quantitatif.

La croissance des effectifs étudiants et des effectifs professoraux, qui entre 1970 et 1976[17] a été de 63,5% et de 24,5%[18] respectivement, a entraîné une expansion plus importante encore des administrations universitaire et gouvernementale de l'enseignement supérieur. En effet, les effectifs globaux du ministère de l'Éducation et des organismes associés ont augmenté de 37,6%[19], le personnel de haute direction de l'ensemble des universités de 46,3%[20], le personnel professionnel d'exécution de ces établissements, de 69,9%[21]. Les budgets de l'éducation ont accusé une augmentation parallèle, avec la même distorsion, c'est-à-dire une plus grande part de l'augmentation pour l'administration que pour les missions d'enseignement et de recherche.

Tout d'abord, l'augmentation des budgets de l'administration gouvernementale de l'éducation a été de 141,1%[22] et celle des dépenses de l'administration interne des universités de 174,2%[23]. Mais chose plus grave encore, sous la rubrique universités, les effectifs de l'administration sont passés de 24,3% à 30% au détriment des effectifs de l'enseignement et de la recherche, qui régressaient de 75,7% à 70,1% du total des effectifs universitaires[24].

Cette tendance, particulièrement prononcée en tout cas dans le secteur éducation, ne lui est pourtant pas propre. En effet, l'augmentation numérique des fonctionnaires québécois pour la même période et la croissance des budgets de l'État soit, 195%[25], donnent à croire que le phénomène a touché d'autres secteurs, telles la santé et les affaires sociales au premier chef et plus encore que l'éducation, mais aussi d'autres domaines où la réglementation étatique s'est développée, entraînant la création de contrôles et d'effectifs correspondants, tels les communications, l'information, le travail, la consommation et les activités professionnelles.

Le Québec, d'ailleurs, n'est pas plus touché que d'autres par ce mal du siècle; toutes les sociétés, capitalistes ou non, ont vu augmenter au cours du dernier quart de siècle la bureaucratie privée et l'intervention de l'État dans des champs demeurés privés jusqu'alors, soit par la prise en charge de secteurs économiques entiers, soit par une réglementation de plus en plus détaillée des activités privées ou publiques. Chaque fois ces interventions se sont accompagnées de la multiplication et de la bureaucratisation des appareils d'État, et d'un déplacement du pouvoir politique vers les classes de technocrates apparues à la suite de ce phénomène de transformation sociale.

Certes, il n'incombe pas à notre Commission de faire une analyse poussée des effets de ces transformations sur notre environnement social, dans les secteurs privé et public, mais avant tout effort pour cerner parmi eux ceux qui touchent directement l'enseignement universitaire, il sera utile d'exposer le phénomène sous un éclairage plus englobant, qui permette de le poser en perspective plutôt que d'accréditer l'idée qu'il soit, sinon propre à l'enseignement supérieur, du moins relié à ce secteur d'une façon plus étroite ou même plus pernicieuse qu'à d'autres.

Mais c'est qualitativement qu'il faut examiner la bureaucratisation si l'on veut connaître son incidence véritable sur l'enseignement universitaire. Ces augmentations d'effectifs et ces réaménagements de budgets au profit des fonctions administratives ont en effet opéré à la limite, dans l'organisation et le fonctionnement des universités, un changement de nature qui touche non seulement la vie quotidienne des professeurs, des chercheurs et des étudiants, mais les modes mêmes de création et de diffusion du savoir.

On a vu ainsi des effectifs toujours plus nombreux, ainsi que le pouvoir se déplacer vers le haut de la pyramide universitaire. Certains ont évoqué l'hydrocéphalie et souhaité que le nombre des administrateurs soit fixé en proportion inverse de leur éloignement de la recherche et de l'enseignement. Un tel renversement de tendance supposerait un changement dans les mentalités, un rejet de la hiérarchie de non-confiance, qui amènerait à reconsidérer une décision à plusieurs paliers successifs.

La dimension du bureaucratisme la plus évidente et la plus souvent citée est la *chronophagie* qu'elle entraîne.[26] Chacun sait, par exemple, que l'adoption par le Conseil des universités, d'un nouveau programme émanant d'une constituante de l'université du Québec, ou plus encore une demande de promotion de la part d'un professeur de la faculté des arts et des sciences à l'université de Montréal cheminent respectivement à travers des organigrammes qui couvrent plusieurs fois en ser-

pentin les murs d'un bureau et supposent, à tous les paliers, dont au moins la moitié dédoublés, un temps de passage de plus en plus long à mesure qu'on s'élève dans l'interminable pyramide. On a déjà calculé que l'engagement d'un professeur adjoint, même dans une faculté où ces dédoublements sont réduits, et dans les cas où ne se manifeste aucune opposition sérieuse à la candidature, exige néanmoins l'assentiment d'une soixantaine de personnes réparties entre quatre échelons, pour un total approximatif de dix personnes/jour. Et à chacun de ces paliers, à chacune de ces étapes, devant chacun de ces corps, les négociations, les ententes, les échanges se multiplient à l'infini.

Mais cette transformation de la vie universitaire en aventure bureaucratique ne se produit pas seulement dans l'aire de la prise de décision, elle envahit quotidiennement des domaines où la participation qui la justifierait est absente ou du moins lointaine: questionnaires, inventaires paperasses de toutes sortes encombrent et débordent le professeur, l'entraînent dans une rationalité administrative qui lui est étrangère et qui s'exerce au détriment de celle propre à la création et à la diffusion du savoir. Élaborer un projet de recherche en fonction des impératifs d'une programmation trierinale favorise la comptabilité des investissements mais nuit à la créativité, non programmable de par sa nature même. Structurer un programme d'enseignement en fonction des stratégies qu'on devra élaborer pour le faire adopter développe chez les professeurs des compétences dont ils feront peu usage dans la mise en oeuvre toute différente de ce programme qu'ils amorceront avec leurs étudiants, si jamais il est avalisé. Une rationalité extérieure à celle de l'enseignement et de la recherche, et assez divergente souvent pour la dénaturer ou en tout cas la polariser vers des objectifs qui ne sont pas les leurs est en train de s'installer à l'université dans le sillage de la bureaucratisation dont elle est probablement, bien au-delà de l'augmentation des coûts et de la chronophagie, le résultat le plus nocif.

Il faut certes admettre qu'une entreprise de la dimension de celle de l'université d'aujourd'hui ne peut se passer d'administrateurs, et elle ne peut fonctionner sans un bon système de gestion. Il faut plus que jamais au sein des universités québécoises une administration dynamique, efficace et orientée vers un rendement éducatif élevé.

Mais poser la nécessité d'une telle administration ne doit pas pour autant signifier qu'elle doive se bureaucratiser. Cela est particulièrement vrai dans une institution comme l'université, où l'objet même des activités, le travail intellectuel, dépasse, par sa nature même, la programmation et par conséquent la gestion dont les points d'application portent sur les conditions de travail et l'appui matériel. Dans cette perspective, qui est la sienne, la fonction de gestion semble devoir subordonner son action aux missions fondamentales de l'université. Ce n'est que dans ce cadre que pourra s'épanouir librement la rationalité scientifique et intellectuelle des individus ou des groupes qui prend sa source dans la démarche de l'esprit et exige la gratuité et la disponibilité, du recul, une certaine ampleur de vision, le sens des alternatives. Ce sont là les conditions essentielles de la créativité, qui ne saurait être planifiée, programmée, ni même prévue, et ne peut résulter que de l'adhésion des professeurs et des étudiants.

Ce changement, cette évolution vers un fonctionnement bureaucratisé, vers un univers où l'administration de l'enseignement supérieur se présente de plus en plus comme une adaptation sans cesse négociée entre les missions fondamentales de l'université et un environnement qui cherche à les faire servir à des objectifs qui ne recouvrent pas la totalité de leurs finalités intrinsèques est le fait d'une classe apparue au début des années 60 et composée de technocrates, qui en ont fait leur projet. Projet de classe certes légitime comme tel, ou en tout cas légitimé par une rationalité de planification, mais projet souvent représenté, dans une tentative idéologique ouvertement affichée et efficace dans le contexte actuel, comme projet collectif intéressant cette société toute entière. Représenter l'intérêt de sa classe comme celui de la collectivité, c'est l'essence même de l'idéologie conçue comme mécanisme d'action sociale. Ce message, adressé à la communauté universitaire, risque fort d'être relativisé. Mais adressé à l'ensemble de la population québécoise au nom de la transparence, de la responsabilité sociale *(accountability)*, de la rationalisation des investissements, de la gestion de la pénurie, — objectifs par ailleurs valables, mais dont la réalisation pourrait emprunter d'autres voies que la technocratie, — ce message peut passer pour ce qu'il veut être : pertinent, efficace, moderne, rationnel même.

Toute la question justement est de savoir de quelle rationalité il s'agit, et jusqu'à quel point elle est dissociable de la bureaucratisation.

Selon nous, il s'agit de la rationalité de l'enseignement supérieur et non de celle au premier chef, de l'administration. Nous estimons aussi qu'à la limite elle est entièrement dissociable de la bureaucratisation, sinon de l'administration. On peut enseigner et faire de la recherche sans technocrates, mais non sans professeurs, ni chercheurs.

Il existe plus d'une manière d'enrayer la tendance bureaucratique. L'une d'entre elles consisterait à attribuer aux cellules de la base — départements, modules et unités de recherche — les responsabilités qui les intéressent dans les domaines de leurs disciplines ainsi que les pouvoirs de décision qui s'y rattachent : amélioration des programmes en cours, élaboration de nouveaux programmes, conception et application de programmes interdisciplinaires, gestion des budgets.

Cette forme de décentralisation ne pourra s'opérer cependant sans une transformation des pratiques et des mentalités. Elle comporte en effet des charges plus lourdes pour les cellules de base. Ainsi l'orientation souhaitable des programmes vers une ouverture des savoirs spécialisés au mouvement global de la culture exige une rupture avec le cloisonnement actuel des disciplines et elle demande que s'établissent entre les unités de la base des communications intenses et des échanges continus sur d'importantes questions de caractère scientifique, culturel et pédagogique.

Une deuxième forme de décentralisation consisterait à distinguer clairement, dans la planification et dans la pratique, les objectifs généraux de l'institution et les objectifs particuliers des cellules de base. Les objectifs généraux sont du ressort des instances supérieures qui, à cet égard, doivent consulter, prévoir, coordonner et organiser l'ensemble des activités. La haute direction est l'art d'inspirer, d'équilibrer, de coordonner les ensembles, dans le cours de la vie quotidienne avec le concours de tous les intéressés. C'est une fonction exigeante et indispensable dans toute entreprise d'envergure, à unités multiples.

Les cellules de base sont appelées à participer à l'élaboration des objectifs institutionnels et par la suite doivent en assumer la poursuite dans leurs champs respectifs.

Les objectifs particuliers sont du ressort des cellules de la base et les pouvoirs de décisions ordinaires devraient relever de leur compétence dans les matières qui les concernent. À cet égard, l'administration supérieure de l'institution n'est pas sans responsabilité ; au contraire, elle doit fournir aux cellules de la base le soutien nécessaire pour favoriser l'entière exécution de leurs tâches.

Une décentralisation de ce type n'allégerait peut-être pas tellement les charges des instances supérieures. Mais elle modifierait à coup sûr et assez profondément la nature et le sens des fonctions qu'elles remplissent. Il en découlerait une réduction importante des tâches de contrôle, de vérification et un accroissement sensible des fonctions d'animation, d'orientation, d'appui; en somme l'accent serait mis sur les fonctions de service.

Cette modification des tâches contribuerait à assainir le climat et les relations au sein des universités; elle augmenterait la fécondité des missions universitaires, et tout particulièrement le caractère social de ces missions.

4. *La syndicalisation*

C'est dans la perspective de la société tout entière, qu'il faut lire les remarques ci-après sur la syndicalisation. En effet l'avènement du syndicalisme dans l'enseignement supérieur du Québec, encore assez récent, est un phénomène important dont les véritables incidences sont à venir.

Les premières associations de professeurs d'université au Québec remontent aux années 50. Elles avaient deux but principaux: défendre la liberté académique, c'est-à-dire empêcher le congédiement d'un professeur pour l'expression de ses opinions politiques, et assurer au corps professoral de meilleures conditions de travail, traitements compris. Elles ne cherchaient pas à influencer les décisions confiées par les chartes universitaires aux organes directeurs de l'établissement.

Le mouvement de syndicalisation proprement dit a commencé en 1960 avec l'accréditation à l'université McGill des syndicats des hommes de métiers et nettoyeurs, et des mécaniciens de machines fixes. En moins de dix ans les personnels d'entretien de la plupart des universités négociaient des conventions collectives qui leur accordaient à peu près les salaires et les conditions de travail des travailleurs du secteur public québécois. Les professeurs du Québec qui recevaient encore des salaires inférieurs à ceux de leurs collègues d'Ontario à cette époque ont été entraînés dans le mouvement général du secteur tertiaire québécois et ont amorcé leur syndicalisation.

Une première orientation s'est manifestée vers la fin des années 60, soit celle d'un syndicalisme professoral sur le modèle industriel des syndicats du personnel de soutien.

Ainsi, les professeurs de l'UQAM ont obtenu l'accréditation de l'Association des professeurs de l'université du Québec, à Montréal, en août 1969. Cette association n'ayant pas négocié de convention collective fut dissoute et remplacée par le SPUQ-UQAM (affilié à la CSN) qui a obtenu son accréditation en janvier 1971. Les conventions collectives qui suivirent empruntaient les éléments de base du modèle industriel, notamment quant aux salaires, aux procédures de grief en cas de congédiement et de non-renouvellement de contrat. Mais allant déjà plus loin, elles incluaient, dans les conditions de travail des éléments qui, dans l'industrie comme dans les universités traditionnelles, relevaient d'instances décisionnelles classiques, notamment pour l'engagement ou la promotion d'un professeur, voire des éléments réglementaires et juridiques de leur statut et de leur institution.

Parallèlement, se créait au niveau provincial la Fédération des Associations de professeurs des Universités du Québec (FAPUQ), événement qui reflète la prise de conscience, parmi les professeurs d'université, de l'importance ultime du ministère de l'Éducation, du conseil du Trésor, bref du gouvernement. Mais si cette prise de conscience était suffisante pour susciter des échanges d'information et des comparaisons de salaires et de tâches entre les syndicats de professeurs, elle n'a pas abouti à des négociations communes à l'échelon provincial. Les professeurs syndiqués, témoins des effets de ce procédé aux autres niveaux d'enseignement et dans le secteur de la santé, où il a été instauré durant cette période, et soucieux de conserver l'identité de leurs institutions respectives et de leurs idéologies différentes, ont toujours maintenu leurs réserves initiales à l'égard d'une provincialisation du débat. Même la CREPUQ ne souscrit pas vraiment à pareille provincialisation, malgré, entre autres, la concertation sur les *mandats liés*, dont les effets prévisibles favoriseraient nécessairement une normalisation des conditions de travail.

Déjà au terme de cette phase étaient acquis des redressements de salaires comparables à ceux de la fonction publique, une permanence qui ne garantissait plus seulement la liberté académique mais assurait la sécurité d'emploi, des avantages sociaux et des conditions de travail de plus en plus définis et des clauses permettant dans certains cas au syndicat de désigner des professeurs pour siéger aux diverses instances universitaires, et de jouer ainsi un rôle dans la détermination des politiques institutionnelles.

Mais plus récemment, s'est manifestée dans le syndicalisme universitaire, une autre tendance s'éloignant encore davantage du modèle industriel. D'autres syndicats ont réclamé qu'on laisse aux professeurs, à titre de membres des corps universitaires, le soin de déterminer les politiques de l'université. Le syndicat ne cherche plus à obtenir la cogestion, mais à défendre les intérêts individuels de ses membres, qui participent individuellement à la gestion de l'université.

Un modèle syndical prenant en considération les intérêts des professeurs et des employés et la qualité de l'enseignement et de la recherche est donc en train de se créer; et il devrait s'harmoniser plus facilement, semble-t-il, avec cette vision de l'université exposée plus haut. Ainsi, la part faite à la recherche dans la tâche professorale, bien stipulée dans les conventions, a eu pour effet de sensibiliser les professeurs et pourrait accroître l'intérêt pour la recherche dans certains secteurs. On tente également

ment de faire participer les associations étudiantes à ce processus. L'enjeu se déplace maintenant vers la syndicalistion des chargés de cours, dont les effets varieront selon les disciplines et les établissements. On peut donc prévoir que le nombre de syndicats et d'associations de toute nature dans les universités, qui atteint actuellement 65, n'accusera pas de diminution prochainement.

Face à ce phénomène, les administrations universitaires ont eu diverses attitudes et réactions. La plupart, sinon toutes, ont fait face à des grèves pénibles et beaucoup d'entre elles estiment que leur marge de manoeuvre se rétrécit à mesure qu'elles signent des conventions collectives qui assurent la permanence et des hausses de salaires reliées à celles que le gouvernement accorde à ses employés. La masse salariale entre pour plus de 80% dans leur budget de fonctionnement, les fonds transférables dans leurs budgets sont très limités. Les grandes dépenses des universités étant fixées d'avance par les conventions, les coupures de budget par le gouvernement ne leur paraissent pas compensables par des économies. Elles estiment donc que les conventions limitent leur action, surtout face à un déficit financier.

Le mode actuel de financement, la baisse démographique et la situation économique inquiètent à tort ou à raison les milieux universitaires quant à la croissance des budgets. Dans ce contexte, certaines d'entre elles estiment que la syndicalisation a eu pour effet d'augmenter leurs charges fixes, et que toute diminution rapide d'effectifs sera impossible pour une université. Elles se demandent avec appréhension si le gouvernement demeurera garant du respect des conventions collectives et souhaitent, d'autre part, que les syndicats, tout en protégeant les droits de leurs membres aient le souci des intérêts de la société. Elles cherchent comment stimuler, au sein de l'université, l'intérêt des professeurs à la fois pour leurs conditions de travail et pour la qualité de l'enseignement.

La Commission pour sa part a perçu dans la communauté universitaire un souhait qu'elle entérine: celui de voir se développer un nouveau modèle de relations de travail, distinct de celui qui caractérise le monde industriel et qui conviendrait mieux au caractère distinctif de l'enseignement supérieur.

La Commission espère par ailleurs que les événements qui sont survenus ces dernières années dans le milieu syndical universitaire, et plus particulièrement parmi les professeurs, permettront à ceux-là mêmes qui ont été mêlés de mettre à profit leur sens critique afin de bien comprendre les différents enjeux, autres que strictement individuels, des épreuves de force comme les grèves. De par ses fonctions sociale, critique et créatrice, l'université doit, pour remplir son rôle dans une société, demeurer au moins aussi critique vis-à-vis d'elle-même que de la collectivité où elle évolue. Les universitaires n'échappent pas à cette exigence et il y a tout lieu de croire qu'une réflexion attentive à une meilleure définition du syndicalisme à l'université s'inscrit dans cette ligne de pensée.

Chapitre IV

Les tendances propres au milieu universitaire

Les phénomènes globaux qui ont fait l'objet de notre réflexion dans la première partie comptent parmi les traits marquants de la réalité universitaire. Comme nous le précisions dans cette partie sur la mission fondamentale de l'université, celle-ci a pour rôle essentiel de faire participer à l'activité intellectuelle tous les membres de ses communautés d'étude et de recherche, ainsi que de former des étudiants à la réflexion critique et créatrice.

Les personnes — étudiants et professeurs — qui constituent essentiellement cette communauté universitaire présentent des caractéristiques dont quelques-unes, plus marquées que d'autres par les transformations sociales les plus récentes, méritent qu'on s'y arrête attentivement. L'analyse de ces faits particulièrement significatifs ne saurait être complète sans une réflexion sur le type de formation dispensée aujourd'hui par l'université québécoise.

Aussi chercherons-nous dans un premier temps à dégager une approche nouvelle face aux problèmes de la formation universitaire, pour relever ensuite quelques aspects de la vie des étudiants et des professeurs d'université et terminer par une esquisse des établissements universitaires québécois.

5. *La formation universitaire : une formation de la personne*

Quels doivent être les buts de cette formation? Doit-elle demeurer essentiellement professionnelle ou faut-il au contraire envisager une orientation vers une culture plus ouverte? Bien des voies sont possibles pour tenter de répondre à ces questions qu'aucune commission d'enquête sur le monde universitaire n'a pu méconnaître. Nous chercherons ici à poser le problème dans un contexte québécois et proposerons quelques voies d'avenir qui permettraient à l'individu de dominer et de situer sa propre formation professionnelle et qui exigeraient des universitaires comme des institutions elles-mêmes un regard souvent nouveau sur une formation qui, à certains points de vue, ne répond parfois plus aux exigences multiples, diversifiées, changeantes et globales du monde scientifique des années 2000.

Le Québec, suivant en cela l'exemple d'un grand nombre de sociétés contemporaines, connaît depuis bon nombre d'années une forte tendance à la spécialisation. Il s'agit certes là d'une tendance lourde qui, en raison de son enracinement dans l'organisation et la structure de notre société, offre l'assurance d'une large continuité.

Omniprésente sur le marché du travail, cette spécialisation a été rendue nécessaire pour combler les multiples retards qu'accusait le Québec dans les divers domaines de l'activité professionnelle, jusqu'alors traditionnelle et peu variée dans l'ensemble. Mais elle répondait aussi à la complexité croissante d'une société technologique en évolution, laquelle se devait de faire appel à de plus en plus de spécialistes et de techniciens de l'extérieur, ce qui risquait de perpétuer un phénomène de dépendance qu'il fallait enrayer.

La création récente de l'Office des professions, la réorganisation et la multiplication des corps professionnels — on en dénombre trente-huit officiellement inscrits — les exigences toujours croissantes et parfois excessives en matière de formation et de compétence de la part de leurs membres, enfin la multiplication concomitante des programmes de formation professionnelle dans nos cégeps et nos universités, (en 1977, on dénombrait 1 138 programmes universitaires du premier cycle): autant de manifestations particulièrement évidentes de ce phénomène de spécialisation. Ce courant a sûrement marqué les jeunes étudiants et les adultes en recyclage et modelé les programmes de formation conçus pour eux.

À cet égard la société d'aujourd'hui demande toujours à l'université de former la plupart des spécialistes dont elle a besoin, ceux en tout cas dont le travail exige une haute compétence. On peut même affirmer qu'il s'agit là d'un rôle d'une telle importance que si l'université ne le remplissait pas, d'autres établissements tertiaires se créeraient pour combler ce vide et former en nombre suffisant ces spécialistes dont notre société technologique a besoin.

On peut conclure de ces considérations que l'enseignement supérieur ne saurait renoncer, dans le contexte social d'aujourd'hui et de demain, à la formation professionnelle spécialisée, de nature à conférer un niveau élevé de compétence dans un domaine donné. Que ce soit comme dispensatrice de connaissances nouvelles ou à la fine pointe des nombreuses exigences des sciences exactes, constamment remises en cause par des découvertes récentes, la responsabilité de l'université est grande et il n'est pas superflu d'affirmer qu'elle l'est d'autant plus que ces spécialisations sont nombreuses.

Quand on constate que plus les spécialisations s'accentuent, plus elles ont tendance à se confiner à des domaines nettement circonscrits et trop souvent cloisonnés, on n'a pas de mal à se convaincre de la nécessité pour une institution comme l'université d'offrir une large vision des choses et de participer activement à l'élaboration d'une véritable culture scientifique.

Il ne s'agit pas bien sûr d'exiger que l'université crée à elle seule un nouvel humanisme. L'humanisme est le fruit d'une élaboration collective et en ce sens doit être l'oeuvre commune des divers groupes et communautés qui composent la société.

Il faut d'abord voir les limites inhérentes à toute spécialisation qui, avec ses exigences intellectuelles absorbantes, restreint le champ de vision et peut même empêcher l'épanouissement du spontané, de l'intuitif, du subjectif. La fréquentation prolongée et trop exclusive d'un domaine du savoir finit par créer un cloisonnement perceptif, le sentiment que les connaissances sont précaires et éphémères et une difficulté de communication en dehors du groupe étroit des collègues. Les dangers de la spécialisation à outrance sont aussi d'ordre social puisque la qualité de la vie dans une société est plus exposée à être ternie là où le savoir abstrait devient un pouvoir dominant, manipulateur et répressif.

Beaucoup aujourd'hui perçoivent les limites d'un savoir clos et spécialisé à l'excès. Plus d'un mémoire ayant souligné à la Commission les aspects négatifs d'une trop forte spécialisation, nous ne croyons pas que l'université doive rester insensible à cette réalité nouvelle.

D'ailleurs si nous avons constaté que notre société québécoise contemporaine ne peut se passer de spécialistes, il faut aussi nous rendre compte que cette société, exigeant une large gamme de spécialisations poussées, veut également être perçue et comprise en sa totalité, dans le jeu interactif de ses multiples dimensions, dans le dynamisme des interdépendances et imbrications des divers domaines de l'activité humaine.

Il en résulte une sorte de besoin de vue d'ensemble, né d'un malaise créé par les spécialisations trop étroites qui ne parviennent pas à rassembler les *morceaux* de notre monde complexe.

À cet égard on peut déceler dans la société d'aujourd'hui une seconde tendance qui va s'affirmant, aux contours moins précis et d'une puissance moins accusée que la précédente, qui se dessine en réaction contre certaines répercussions négatives des spécialisations trop étroites. Cette tendance s'exprime de diverses manières : rejet de la rationalité abstraite dans la contre-culture, aspiration à une formation aux horizons plus larges, volonté de retour aux valeurs essentielles, dans certains milieux.

Il devient en tout cas de plus en plus évident que la solution de nombre des problèmes auxquels la société est en butte exige une grande diversité de connaissances et de disciplines. Les tentatives dans le sens de l'interdisciplinarité ou d'un enseignement axé sur divers thèmes précis ont pour origine ce besoin d'une perspective plus globale.

L'existence parallèle de ces deux tendances — spécialisation et culture plus solide et plus ouverte — soulève des questions fondamentales pour l'université, et celle-ci ne peut manquer d'y trouver les solutions. Nous formons d'ailleurs l'hypothèse que la conciliation entre ces deux pôles est possible et qu'il s'agit là d'un grand défi, que l'université québécoise peut sûrement relever.

Évidemment l'université ne saurait renoncer à la formation spécialisée, même la plus poussée, lorsque l'exercice d'une profession demande la maîtrise des connaissances qui y sont liées. Il ne saurait être question cependant de juxtaposer à la formation professionnelle une formation générale sans rapport avec le domaine de la profession.

Estimant que l'université ne remplit pas sa mission première lorsqu'elle se borne à la transmission de connaissances fragmentaires axées sur un secteur étroit de la réalité, nous croyons fermement qu'il y va de son pouvoir de créativité et de son rôle de ferment social qu'elle s'engage résolument dans des voies renouvelées de formation qui ouvrent des horizons à tous ceux qu'elle est appelée à former.

Il ne s'agit pas de favoriser de brusques ruptures avec les pratiques actuelles, mais de concilier une formation professionnelle spécialisée et l'aptitude à la dominer par une grande ouverture d'esprit.

Nous pouvons partir du fait communément admis que le choix d'un domaine professionnel effectué sciemment par un étudiant, en vue d'y faire carrière, repose sur une motivation réfléchie et un engagement durable; que ce choix est déterminant pour le succès des études, la réussite dans la carrière et l'épanouissement personnel. Un engagement de cette nature offre le caractère d'un foyer actif d'intérêt et de curiosité intellectuelle. Nous souhaiterions en conséquence que le champ de spécialisation choisi par l'étudiant devienne le lieu de convergence de sa formation générale, associant ainsi dans un seul et même mouvement, sans dispersion pour l'esprit et sans juxtaposition artificielle de disciplines, la vigueur d'une formation vraiment spécialisée et la fécondité d'une culture qui soit ouverte et authentique grâce à des fins s'insérant dans le domaine de la spécialisation et le situant en perspective. Il est plus naturel en effet d'élargir la vision et de sensibiliser la conscience d'un étudiant à partir du centre d'intérêt professionnel qu'il a lui-même choisi.

C'est pourquoi nous estimons de la plus haute importance que l'université ne se borne pas à communiquer à ses étudiants la science en devenir. La formation qu'elle dispense doit aussi préparer l'ensemble des étudiants à prendre part de façon consciente à l'aventure technique, culturelle, scientifique, spirituelle où gravitent toutes les notions et qui entraîne toutes les collectivités. Cette façon de voir n'élimine pas l'initiation à la recherche, ou du moins la mise en commun de ses résultats, dans les activités de formation; mais elle situe les savoirs spécialisés dans une perspective plus large, qui est la mise en rapport des connaissances professionnelles avec les aspects les plus généraux de la science moderne et avec le mouvement global de la culture et de la civilisation.

Cette tâche donne à la mission de formation propre à l'université son sens le plus riche et le plus substantiel. Elle va à l'encontre d'une formation étroitement spécialisée; elle s'oppose à la tendance à l'émiettement des connaissances; elle va contre le souci trop étroit de la professionnalisation et dans une certaine mesure, contre le souci d'adaptation aux besoins du pays en cadres dirigeants. Ce souci ne correspond pas tout à fait

d'ailleurs à la haute compétence du spécialiste de qui l'on attend à la fois la maîtrise intellectuelle de son domaine, un sens averti des responsabilités sociales de sa profession et une profonde connaissance des personnes avec qui il est appelé à traiter. Un médecin peut-il ignorer la psychologie et les sciences sociales, à une époque où la moitié de ses clients sont malades de la civilisation? Un architecte peut-il ignorer la biologie humaine et un ingénieur les répercussions écologiques de ses travaux? Il incombe à l'université d'initier aux dimensions les plus fondamentales des savoirs modernes et de dégager le sens de ses résultats et de ses orientations(27).

L'université doit donc tenter de régler les problèmes inhérents à la formation de ses étudiants en les aidant à cultiver d'abord l'aptitude à maîtriser en profondeur un ou quelques domaines connexes du savoir et en les amenant à situer leurs connaissances dans le mouvement général de la culture. Elle doit aussi, et au même chef, développer chez ses étudiants un sens averti des responsabilités sociales liées à l'exercice de leur profession et à la mise en pratique de leurs connaissances, ainsi qu'une sensibilisation de plus en plus vive aux valeurs personnelles d'autrui.

6. *Le monde étudiant: évolution des mentalités*

Où situer l'étudiant dans la problématique de l'université? Cette question, maintes fois posée dans plus d'un discours sur la vie universitaire, a reçu les réponses les plus variées. La présente réflexion tentera en un premier temps de dégager des analyses d'ordre statistique et posera un regard d'abord *qualitatif* sur l'étudiant.

Comment se présente la vie quotidienne des étudiants, quels sont leurs besoins, leurs aspirations intellectuelles, sociales ou autres? L'évolution quantitative de l'organisation universitaire s'est-elle accompagnée d'une évolution des mentalités chez les étudiants? Certaines réponses seront apportées à ces questions par le comité d'étude sur l'organisation du système universitaire. Mais si nous nous en remettons pour le moment à l'observation courante, une impression de diversité et d'hétérogénéité se dégage: la masse étudiante d'autrefois, homogène par les âges, les études et les projets d'avenir, a cédé la place à une mosaïque d'hommes et de femmes de divers âges, de programmes d'études individualisés selon les intérêts de chacun, d'horaires parallèles et de situations de vie différentes.

D'autre part, les étudiants d'aujourd'hui témoignent peu collectivement de leurs aspirations, de leurs conditions de vie, de la place qu'ils souhaiteraient tenir dans la vie universitaire ou sociale.

Comment interpréter cette quantification ou cet émiettement de la réalité étudiante et cet affaiblissement de la *voix étudiante*?

Le grand développement industriel qui se produit au Québec dans les années 60 s'accompagne d'une prise de conscience aiguë de l'infériorité économique des Québécois francophones.

La volonté au sein des milieux dirigeants d'assurer aux leurs la place qui leur revient et d'organiser le relèvement socio-économique des Québécois francophones trouve un appui précieux auprès d'une jeunesse nombreuse appartenant à la génération de l'après-guerre, selon l'expression en usage.

À cette époque, l'infériorité économique du Québec est, en partie du moins, justifiée par le manque de compétence technique et professionnelle des travailleurs, et par la fragilité des élites, peu enclines, de par leur formation, à assumer des responsabilités dans une société industrielle, ou encore trop exposées à se fondre culturellement dans l'univers anglo-saxon pour exercer leurs compétences.

L'essor industriel, l'infériorité économique des Québécois francophones, la sous-scolarisation ou une formation inappropriée chez une bonne partie de la population, une jeunesse nombreuse, voilà qui contribue largement à la remise en question du système d'enseignement en vigueur, et la mise en relief de l'éducation comme facteur de développement collectif et social.

Le projet de relèvement économique exige un réseau scolaire intégré, se prêtant à la démocratisation de l'enseignement, c'est-à-dire l'accès pour tous à une formation aussi poussée que possible, qui tienne compte à la fois des besoins d'une nouvelle société comme des possibilités et des aspirations des individus. Il appartiendra à la Commission Parent de penser cette réorganisation.

Les nombreux réaménagements administratifs comme pédagogiques qui suivent les recommandations du rapport Parent illustrent deux faits : une place centrale dans la société et dans l'éducation est reconnue aux étudiants; le droit pour tous à une formation, professionnelle ou autre, justifie la mise en place de conditions d'études, souples et diversifiées.

Les efforts pour démocratiser l'enseignement et accroître ses effectifs entraînent un développement institutionnel important sur les plans matériel et administratif. Soulignons la mise en place parallèle de mécanismes de participation étudiante et la prise en charge par les administrations universitaires de fonctions auparavant remplies par les associations étudiantes, tels les services de loisirs, l'aide financière, le logement. La disparition des associations étudiantes s'inscrit également dans ce contexte.

Au niveau des structures pédagogiques, ces mêmes efforts de démocratisation et d'accessibilité s'inscrivent dans une perspective pluraliste, qui souligne la diversité des savoirs, des doctrines, des opinions, des expériences, des moyens d'étude, des effectifs étudiants, des exigences en formation, et qui comporte autant une ouverture sur un monde différencié que la tolérance intellectuelle, la liberté d'expression, la valorisation de l'acquis personnel. Ainsi à ce pluralisme ou à cette diversité universitaire semblent correspondre la reconnaissance et la mise en valeur de la personne dans l'éducation.

Les manifestations de cette orientation pluraliste sont évidentes au niveau universitaire. Ainsi, l'assouplissement des normes d'admission traduit le souci de répondre aux multiples conditions individuelles d'études (temps plein, temps partiel, équivalence de l'expérience acquise au travail); la multiplication et le décloisonnement des programmes ont aussi accru la liberté et l'individualisation dans les études, grâce aux choix offerts. La promotion par cours là où elle existe a elle aussi introduit une nouvelle façon de concevoir les études, axées davantage sur la discipline que sur un programme fermé. Il en découle une plus grande latitude dans le cursus et une plus grande individualisation: à chacun son rythme et ses disponibilités. L'orientation dans les études, fondée sur une relation pédagogique individualisée, valorise l'appoint personnel, le contrôle personnel des connaissances. Ce sont là autant de manifestations dans l'ordre des structures pédagogiques qui viennent étayer ce que nous affirmions plus haut.

Les objectifs de développement de la société québécoise qui ont présidé à l'établissement d'une nouvelle configuration du système d'enseignement supérieur, marquée par la démocratisation et le pluralisme, se sont toutefois heurtés aux conséquences restrictives de la crise économique vers les années 1972-74. L'accès au marché du travail est alors moins facile, même pour les diplômés. Cette conjoncture peut probablement être mise en relation avec certaines attentes chez les étudiants, quelquefois divergentes mais peu polarisées, telle, par exemple, une attitute optimiste et compétitive en certains cas face au marché du travail à la fin des études, alors que pour d'autres c'est l'abandon pur et simple des études; telle encore la demande d'une formation professionnelle adaptée au monde du travail de la part de certains alors que d'autres réclament une formation *humaniste* ou même le retour ou la fidélité aux cours magistraux; tel encore le regroupement disciplinaire des étudiants que certains appellent *néo-corporatiste*.

Soulignons que ces exigences sont quelque peu disparates, isolées et que souvent les étudiantes ne les défendent pas collectivement. Le rapprochement entre cette formulation des attentes étudiantes et les caractéristiques des structures administratives et pédagogiques pourrait ouvrir une perspective au phénomène appelé *silence étudiant*. Cette expression semble à la fois comporter le regret de la voix collective jadis représentée par les associations étudiantes, et l'absence d'une perception d'un *vécu commun* étudiant. Toutefois, nous pouvons aussi associer ce silence, à l'affirmation de l'individualité dans une société libérale et pluraliste, ou encore à une manière d'être adaptée aux structures du système d'enseignement. Citons ici un propos récent d'un professeur du secondaire, connaissant bien les polyvalentes québécoises:

On se rappelle peut être que la polyvalence, la promotion par matière, la division en voies allégées, moyennes et enrichies étaient des *moyens* conçus pour individualiser l'enseignement et donc pour répondre aux besoins de l'élève, disait-on, pour lui permettre de se développer au maximum et de progresser à son rythme. Dans le contexte actuel, ces moyens semblent devenus dans bien des cas une *fin* en elle-même(28)

En effet, la centralisation de l'administration universitaire, c'est-à-dire la prise en charge de la multiplication, de la planification et de la coordination des services, et la décentralisation pédagogique, c'est-à-dire l'individualisation de la formation, peuvent favoriser chez les étudiants l'expression individuelle, personnalisée, dans leurs études, leurs interventions sociales ou leurs projets professionnels. Ainsi, les incidences des structures auraient été importantes dans l'évolution de la mentalité ou de la vie étudiantes. Sous cet angle, le silence étudiant est probablement une perception de génération d'adultes formés différemment face à une génération de jeunes qui a été préparée à oeuvrer à un niveau plus individuel et plus personnel.

7. *Le monde étudiant: perspective démographique*

Dans nombre d'analyses effectuées ces dernières années, on a cherché à établir les clientèles étudiantes de nos universités, à partir des années 80. L'analyse succincte qui suit ne nous permet pas une présentation exhaustive des multiples prévisions élaborées sur ce sujet(29). Nous essaierons plutôt de distinguer les tendances les plus significatives que traduisent ces chiffres et ces calculs, afin de dégager quelques grandes lignes de l'avenir.

Deux éléments entrent en ligne de compte dans les démarches pour se représenter les clientèles universitaires de demain: d'une part le caractère de la population susceptible de fréquenter l'université et d'autre part, la proportion de cette population qui y parvient effectivement.

Dans l'université traditionnelle — celle que nous avons connue jusqu'à tout récemment — le premier groupe se composait essentiellement de personnes de 18 à 24 ans; les chiffres globaux de l'accès à l'université permettent de constater que la proportion de ce groupe d'âge qui atteignait l'université était assez faible.

Depuis environ une décennie, la population susceptible de fréquenter l'université s'est toutefois élargie, et comprend de plus en plus de personnes de 25 ans et plus, venues étudier à temps plein ou à temps partiel. Au sein même de cette population élargie, divers sous-groupes, tels les femmes, les personnes des milieux défavorisés et des régions périphériques, ont encore moins de chances que d'autres de se rendre jusqu'à l'université.

Lesquelles de ces catégories formeront le contingent le plus important à l'université au début du prochain millénaire? Une réponse exacte supposerait une analyse détaillée des prévisions; mais au-delà des chiffres prévisionnels, il est possible de dégager, à partir d'une brève analyse comparative de ces deux types de clientèles, la catégorie de personnes la plus susceptible d'entrer dans nos universités.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, nous entendons par clientèles traditionnelles les étudiants de 18 à 24 ans. Or la courbe démographique de ce groupe d'âge sera à la baisse de 1981 à 1993, après que se seront fait sentir au cours des deux ou trois prochaines années les derniers effets du fort taux de natalité de l'après-guerre. Cette courbe, qui atteindra alors les deux tiers du niveau actuel, devrait par la suite connaître une légère remontée. Si les taux de fréquentation de ce groupe d'âge de-

vaient rester stables par rapport à la situation actuelle, une baisse correspondante devrait toucher la population étudiante à plein temps, soit environ 2,4% par an à partir de 1981.

La question est de savoir si les taux de fréquentation de la clientèle traditionnelle vont rester stables, compte tenu de la seule analyse démographique.

En 1976, seulement 6,5% du groupe d'âge de 18 à 24 ans fréquentait l'université à temps complet. Cette moyenne doit cependant être considérée relativement à la situation des universités francophones et anglophones, comme en fait foi le tableau qui suit:

bec, qui est de 50 %.

De même on devra prendre en compte l'écart toujours considérable entre la possibilité d'accès à l'université pour les enfants d'ouvriers et celles qu'on observe dans les milieux des professions libérales. D'après les renseignements obtenus de la banque de données ASOPE[10], seulement 9% des enfants d'ouvriers suivent la filière du secondaire général jusqu'à l'université, contre 44% chez les enfants d'administrateurs et de membres des professions libérales.

Bref, la question fondamentale pour les années à venir en ce qui touche la population traditionnelle des universités — les jeunes de 18 à 24 ans à

INSCRIPTION à TEMPS PLEIN, 1ER CYCLE, POPULATION DE 18-24 ANS

	unités québécoises		total	universités ontariennes
	anglophones %	francophones %	%	%
1973	12,73	4,84	6,06	6,35
1974	14,25	5,07	6,46	6,67
1975	14,11	5,28	6,60	7,13
1976	13,48	5,29	6,50	7,14

Source: Bisson, Michel, Blaise Pouliot, *Différents taux de fréquentation universitaire, Ontario, Québec. Automne 1973 à automne 1976* (Document de travail, Québec: ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement supérieur, S.E.I., 1978), p. 8, tableau A2.

On constate que les taux de fréquentation sont presque de deux fois et demi plus élevés dans les universités anglophones. En Ontario, le taux, pour ce groupe d'âge, était de 7,14%.

Les chiffres des années 1973 à 1976, comme il ressort du tableau, autorisent à croire que l'augmentation qu'on y consta devrait se poursuivre et pourrait même être fortement encourag par diverses mesures incitatives.

Ces mesures devront sûrement tenir compte, par exemple, du fait suivant : les inscriptions féminines, qui s'élèvent aujourd'hui à 39,9 % de l'effectif à temps plein, ne correspondent pas encore à la proportion des femmes dans la population du Québec — est de savoir si l'augmentation des taux de fréquentation compensera ou non la baisse démographique de 2,4% par an. Pour ce groupe d'âge, d'après une prévision démographique fondée sur une hypothèse conservatrice, ces deux tendances devraient s'équilibrer et le nombre des étudiants à temps complet devrait rester à peu près stable, en l'absence de toute mesure particulièrement incitative.

Un des phénomènes les plus marquants des dernières années est sans contredit la présence de plus en plus nombreuse de personnes plus âgées et, à temps partiel, dans le système d'éducation québécois.

Entre 1973 et 1977, les Québécois de plus de 25 ans sont passés de 13,5 % à 16,2 % de l'effectif universitaire à temps plein. En chiffres absolus, leur nombre a progressé de 6 671 à 10 106, soit une augmentation de plus de 6 % par an.

ÉVOLUTION DES INSCRIPTIONS À L'UNIVERSITÉ AU PREMIER CYCLE UNIVERSITAIRE, TEMPS PLEIN, DE 1973 À 1977, POUR L'ENSEMBLE DU QUÉBEC, SEMESTRE D'AUTOMNE

Résidence Âge	1973 nombre	1973 %	1977 nombre	1977 %	% acc. + 1973 à 1977
a) résidents du Québec 15-24 ans	42 875	86,5	52 270	83,8	21,9
25-34 ans	5 858	11,8	8 719	14,0	48,8
35 ans et plus	813	1,7	1 387	2,2	70,6
Temps plein	49 546	100,0	62 376	100,0	25,9
b) non-résidents	4 019	8,1	6 966	11,2	73,3
c) TOTAL	53 565		69 342		29,2

Source: Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement supérieur, S.E.I.

La plupart des étudiants qui composent ce groupe ont de 25 à 34 ans, mais le pourcentage d'augmentation est encore plus élevé pour la catégorie d'âge de 35 ans et plus.

Si l'on jette maintenant un coup d'oeil sur l'effectif à temps partiel, on constate une prédominance encore plus marquée des étudiants de plus de 25 ans.

plus qu'ici le facteur démographique jouera lui aussi en faveur d'une augmentation.

Les chiffres ci-dessus montrent bien que près de la moitié de la population étudiante au Québec se compose d'effectifs à temps partiel. D'après la plupart des prévisions [31], on assisterait bientôt à un renversement dans les proportions du temps plein et du temps partiel, en faveur de ce dernier, dont

ÉVOLUTION DES INSCRIPTIONS À L'UNIVERSITÉ AU PREMIER CYCLE UNIVERSITAIRE, TEMPS PARTIEL, DE 1973 À 1977, POUR L'ENSEMBLE DU QUÉBEC, SEMESTRE D'AUTOMNE

Résidence Âge	1973 nombre	1973 %	1977 nombre	1977 %	% acc. + 1973 à 1977
a) résidents du Québec 15-24 ans	9 226	22,2	11 865	19,9	28,6
25-34 ans	22 692	54,5	31 027	52,0	36,7
35 ans et plus	9 710	23,3	16 721	28,1	72,2
Temps partiel	41 628	100,0	59 613	100,0	43,2
b) non-résidents	945	2,3	3 041	5,1	221,8
c) TOTAL	42 573		62 654		47,2

Source: Ministère de l'Éducation, Direction de l'enseignement supérieur, S.E.I.

Formant en 1973 77,8 % de cette population étudiante, les plus de 25 ans à temps partiel atteignaient la proportion de 80,1 % en 1977. En chiffres absolus, leur nombre est passé de 32 402 à 47 748, soit une augmentation de plus de 10 % par an.

Comme on prévoit que la population québécoise de plus de 25 ans augmentera sans cesse jusqu'à la fin du siècle, sa proportion dans l'effectif universitaire devrait progresser sensiblement au même rythme.

Comme dans le cas des clientèles plus traditionnelles, des mesures incitatives tendant à élargir les facilités d'accès aux étudiants à temps partiel devraient avoir un effet direct sur le pourcentage d'augmentation des clientèles d'âge mûr, d'autant l'effectif deviendrait majoritaire. Même si les inscriptions d'étudiants à temps plein devaient se maintenir, il y a lieu de croire que le nombre des adultes s'accroîtra lui aussi.

Ces tendances illustrées par les chiffres des effectifs universitaires ne peuvent laisser indifférents ni l'État ni les universités. Aussi faut-il demander instamment que les méthodes de financement, entre autres, rendent possible l'accueil de clientèles nouvelles, grâce à des services et des structures mieux appropriées.

Une planification globale de l'enseignement supérieur qui s'appuierait sur des prévisions de clientèles traditionnelles trop réservées risquerait de contraindre les universités à limiter leurs invitations aux clientèles nouvelles.

6- *Le monde étudiant: Le diplômé et l'emploi*

Tenter ne serait-ce qu'une brève analyse de l'étudiant muni de son diplôme, c'est faire face au double problème de la diplômation et de sa valeur dans notre société d'aujourd'hui et de demain, et du chômage des jeunes diplômés, sans compter les valeurs nouvelles qui imprègnent le jeunesse actuelle. Nous avons d'ailleurs fait allusion à certaines de ces valeurs dans la première section sur l'étudiant. Il serait utopique d'envisager ici une analyse exhaustive de ce problème, d'autant plus que d'autres comités de cette Commission examinent cette question d'un peu plus près.

Nous essaierons donc simplement de distinguer les tendances les plus significatives quant aux diplômés québécois et de comprendre comment elles peuvent nous aider à dégager certaines orientations propres à éclairer une vision de l'avenir sur cette épineuse question.

Un simple survol des dix dernières années au Québec montre à quel point a progressé la scolarisation de la jeunesse au-delà du niveau secondaire. «De 1966 à 1976, l'augmentation du nombre de jeunes avec tout au plus un diplôme d'études secondaires entrant sur le marché du travail fut de 26 % alors que la même augmentation fut de 211 % dans le cas des jeunes qui détenaient un diplôme d'études post-secondaires... En 1977, 30,9 % de l'ensemble de la population active avait fait des études post-secondaires, par rapport à 12,8 % en 1961»[32].

Bien sûr, tous ces jeunes ne se sont pas rendus jusqu'à l'université, mais les chiffres sont là quand même pour dire que si, en 1964, le Québec ne comptait que 5,093 diplômés d'universités, leur nombre atteignait 20 104 en 1976, soit alors 20,8 % du total canadien. Ce pourcentage est encore inférieur à celui de la population québécoise dans l'ensemble du Canada, qui est de 27 %.

Ces chiffres, si encourageants soient-ils, n'illustrent pas la réalité entière à cet égard. Le Québec des années 60 devait recourir, dans bien des secteurs, à une immigration importante de diplômés, mais encore aujourd'hui il est bien en-deçà d'une situation parfaitement équilibrée. Qu'on pense, pour ne citer que les cas les plus connus, à la faible proportion des femmes parmi ces diplômés, à l'inégalité de leur représentation d'une discipline à l'autre à côté d'une concentration massive dans des secteurs traditionnellement féminins. Ces questions ayant déjà fait l'objet d'analyses de la part du Conseil du statut de la femme, il ne nous a pas semblé utile d'élaborer plus longuement sur ce problème ici.

Qu'on pense aussi à la faible représentation des jeunes issus de milieux ouvriers parmi les diplômés d'universités, situation sur laquelle nous n'avons pas ou guère de données, mais qui examine, sous l'angle d'une sous-représentation par rapport au pourcentage global de la population, ne fait aucun doute.

Les femmes, et les enfants de milieux peu favorisés ne forment que des sous-groupes relativement à la population francophone, qui, bien que fortement majoritaire au Québec, ne fournit encore que 70 % des diplômés du premier cycle et 64,2 % des diplômés des deuxième et troisième cycles.

Il faut aussi analyser la situation sous l'angle des secteurs mêmes de diplômation. Une étude récente, effectuée en 1975 par la firme METREQ pour le compte de l'Office de la langue française[33] confirme qu'il y a eu des changements importants au cours des années 60 et 70 dans les concentrations traditionnelles des francophones et des anglophones. Les deux groupes se sont dirigés majoritairement vers les sciences humaines et les sciences de l'éducation, alors qu'auparavant les secteurs privilégiés par les francophones étaient le droit et la médecine, et ceux des anglophones, les sciences, le génie et l'administration.

Les secteurs public et parapublic ont absorbé la très grande majorité des diplômés francophones des années 60 et 70, à un point tel d'ailleurs qu'un certain engorgement se fait aujourd'hui sentir dans ces secteurs qui souvent doivent réduire de façon sensible leur recrutement.

D'ailleurs des problèmes majeurs aujourd'hui pour les diplômés concerne l'adaptation à un marché du travail qui ne peut plus absorber l'entière promotion universitaire. Le problème du chômage des diplômés ne se pose pas isolément et ne peut se comprendre hors du contexte plus global du chômage des jeunes. Il ne serait pas possible, ni souhaitable sans doute, de traiter toute cette question en quelques lignes. C'est pourquoi, après quelques rappels statistiques, nous chercherons plutôt à voir quelles disciplines et quelles personnes sont particulièrement touchées par ce phénomène, que beaucoup d'ailleurs qualifient de transitoire, du moins dans l'ordre de la conjoncture économique.

Une étude récente du ministère de l'Éducation du Québec[34] sur l'ensemble des diplômés du premier cycle, pour l'année 1976-77 (plus de 4 500 réponses) avait pour but de connaître la proportion de

ceux qui étaient au travail par rapport à ceux encore aux études, en chômage ou autrement inactifs. Les résultats figurent dans le tableau qui suit.

tants pour d'autres; de toute façon, ils ne rendent pas compte de toute la réalité, car ils ne font pas état du nombre de diplômés acceptant de travailler

SITUATION DES DIPLÔMÉS

Situation des diplômés	1 Études temps plein		2 Études temps partiel		3 Travail temps plein		4 Travail temps partiel		5 Chômage		6 Inactivité		Taux de Chômage
Ensemble des diplômés	**N#**		**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**	**N**	**%**	**%**
Ensemble des diplômés	1299	7,4	122	0,7	14564	82,5	819	4,6	700	4,0	151	0,8	4,3

Les nombres donnés dans ce tableau sont pondérés.

Le taux de chômage moyen s'élève donc à 4,3 %, contre 17,8 pour l'ensemble des jeunes de 19 à 24 ans en 1977.[35] Certaines disciplines évidemment sont plus touchées que d'autres, avec, par exemple, des taux de chômage de 24 % dans les arts, 18 % en architecture, 16 % en journalisme, 13,5 % en littérature et 12 % en philosophie.

Notons que près de 70 % des répondants n'ont jamais connu le chômage. Le chiffre correspondant s'élève à près de 80 % chez les diplômés des deuxième et troisième cycles.

Selon une autre conclusion de cette étude, le chômage est beaucoup plus fréquent chez les femmes diplômées. Et celles-ci travaillent beaucoup plus souvent que leurs collègues du sexe masculin à temps partiel.

Ces chiffres, à peine troublants pour les uns, peuvent être consternants ou profondément inquiédans des domaines hors de leur spécialisation ou à des niveaux inférieurs à leur compétence.

Que le phénomène, analysé sous un angle strictement économique, soit transitoire ou non, ses retombées débordent ce domaine et il y a tout lieu de se demander, relativement à l'étudiant qui subit cette situation après avoir consenti tant d'années de labeur, si les solutions d'avenir ne devront pas être trouvées au sein même du système d'éducation. Accorder plus d'importance à une formation de base plus générale et surtout plus polyvalente, fournir aux intéressés une meilleure information sur les débouchés immédiats et futurs dans les divers secteurs de spécialisation, faciliter les études à mi-temps ou les programmes coopératifs: ce pourrait être là autant de moyens appropriés pour assouplir en faveur des diplômés québécois les conditions d'accès au marché du travail.

9. *Le monde professoral*

Après avoir retenu quelques brèves caractéristiques du monde étudiant, l'examen analogue que nous pouvons faire du corps professoral des universités québécoises nous amène à retenir quelques tendances significatives qui permettront par la suite de dégager des orientations prometteuses pour l'avenir.

Encore ici il est impossible de négliger l'aspect quantitatif de cette question, même si, comme nous le verrons ensuite, la dimension qualitative liée au rôle et aux fonctions de l'enseignant universitaire nous paraît d'une grande importance.

a. La perspective démographique

L'éclatement des années 60 dans le domaine scolaire s'est également fait sentir dans les universités, dont les effectifs professoraux ont fortement augmenté. Un accroissement de 25,6 % s'est produit entre 1970 et 1976, soit en chiffres absolus le passage de 5 532 professeurs à 6 949. L'importance principale de ces chiffres tient à ce que l'arrivée massive au cours de cette période de professeurs de moins de 34 ans a donné au corps professoral universitaire une allure de jeunesse qui, comme le mentionne à juste titre le *livre vert* sur la recherche scientifique[36], «ne présente pas que des avantages».

«La pyramide des âges qui résulte de la présence massive de jeunes professeurs laisse habituellement présager un avenir difficile pour la relève du contingent des chercheurs universitaires» [37]. Nous faisons nôtres de tels propos qui s'appliquent, toutes proportions gardées, à l'ensemble de la problématique du corps universitaire québécois.

Si la présence de jeunes professeurs assure à une institution d'enseignement un dynamisme et une capacité d'innovation d'une importance incontestable, il faut aussi saisir que l'envers de la médaille peut se caractériser par des phénomènes de stabilisation, de gel des effectifs et donc de vieillissement éventuel.

Quand on constate que la moyenne d'âge de ces professeurs est de 39,6 ans, alors que la durée moyenne d'une carrière universitaire s'étale sur environ trente-cinq années d'enseignement, on se rend compte qu'il ne faut guère tabler sur un grand nombre de mises à la retraite pour contrer cette marche vers la stabilisation.

Si de plus l'on songe qu'un très grand nombre des jeunes professeurs engagés entre 1965 et 1975 — et qui sont aujourd'hui des permanents — ne prendront leur retraite qu'entre les années 2000 et 2010, on peut se faire une idée assez juste du danger de stagnation qui guette les professeurs d'université.

Cette situation assez particulière où se trouve actuellement le corps professoral des universités québécoises n'est pas sans inquiéter les milieux immédiatement intéressés, qui sentent avec plus d'intensité et souvent comme une menace les restrictions budgétaires et les difficultés croissantes du recrutement.

Le phénomène de mobilité chez les professeurs d'université ne laisse guère plus d'espoir quant à un renouvellement garanti des effectifs professoraux. Si l'on constate en effet une relative mobilité interne vers des postes administratifs, externe vers la fonction publique ou politique, il faut par contre se rendre à l'évidence: nos professeurs d'université ne vivent encore que très peu la mobilité géographique.

Sans prétendre qu'il existe des moyens magiques pour atténuer les effets prévisibles de cette situation démographique qui caractérise le corps professoral à temps complet, la Commission est d'avis que les perspectives qui se dégagent de l'analyse précédente méritent au moins ç'e, lors des prises de décisions touchant les universités, les dirigeants et planificateurs conservent présents à l'esprit les dangers, dans la situation actuelle, d'un glissement vers un gel absolu et une stagnation complète.

Une analyse des effectifs professoraux ne serait pas complète sans quelques considérations sur d'autres groupes de professeurs que ceux à temps complet, dont l'importance numérique ne peut plus être ignorée. Professeurs à temps partiel, professeurs engagés temporairement et chargés de cours constituent l'essentiel de ces autres catégories dont les motivations, les caractéristiques et même le nombre sont encore difficilement cernables. Certains évaluent à environ 6 000 le total des professeurs compris dans ces diverses catégories.[38]

Les efforts de syndicalisation qui ont marqué ces dernières années le groupe des chargés de cours ont permis de voir que les professeurs qui le composaient provenaient de milieux variés (secteur privé, parapublic, professions autonomes, étudiants des deuxième et troisième cycles, professeurs à temps plein de la même université ou d'autres universités). De plus il semblerait, si l'on se fie à certaines statistiques sur les chargés de cours, que plus de 83 % auraient moins de 40 ans.

Il semble que certaines administrations universitaires font appel à un nombre de chargés de cours plus élevé que souhaitable afin d'être en mesure d'offrir les enseignements requis dans les limites d'un budget restreint, le coût global de l'engagement de professeurs à temps complet étant plus élevé que pour les simples chargés de cours. Il est évident aussi que l'absence de liens contractuels trop rigides et la fluctuation des clientèles peuvent en partie expliquer le nombre de ces professeurs dans nos universités.

Quant à ceux qui assument les fonctions de chargés de cours, leurs caractéristiques d'origine professionnelle étant des plus variées, toute généralisation à leur sujet serait douteuse. Tout au plus pouvons-nous penser qu'un correctif devra être apporté pour les cas plus délicats des étudiants des deuxième et troisième cycles, qui, à cause des rigueurs du recrutement, doivent se tenir dans l'antichambre d'une carrière universitaire, dont l'entrée leur est partiellement interdite, vu le plafonnement des postes dont nous avons fait état plus haut. Une politique d'engagement mieux équilibrée atténuerait, semble-t-il, l'ampleur du phénomène.

Une chose est certaine: le grand nombre des chargés de cours au sein du corps professoral aura des répercussions sur l'image qu'offrira celui-ci au cours des prochaines années. Mais faute d'informations précises, la Commission ne peut se prononcer fermement sur cette question. Des études en cours, notamment au Conseil des universités, apporteront probablement les renseignements susceptibles de compléter cette première image.

Il est permis de croire cependant que le grand nombre de professeurs à temps partiel et de chargés de cours traduit une orientation qui dépasse les seules explications d'ordre économique ou financier. À cet effet, une récente recherche américaine (39) indiquerait que le phénomène des professeurs à temps partiel (dont certaines caractéristiques recouvrent probablement celles des chargés de cours connus au Québec) est loin d'être transitoire. Dans bien des cas, il correspond à un choix préalable de la personne qui ne veut tout simplement pas passer au *temps complet* et qui cherche à concilier les avantages de la diversité professionnelle. Dans d'autres cas, il constitue, comme nous l'avons nous-même souligné, un pas vers un poste de professeur permanent. Que ce soit à l'un ou l'autre de ces deux titres, ou même à d'autres tout aussi plausibles, il convient sans doute d'établir sans délai les droits et privilèges que confère le statut de chacune des catégories de professeurs d'universités.

b. L'évolution des tâches

Si l'analyse strictement démographique du corps professoral universitaire laisse planer à certains égards le risque d'un avenir trop statique, il faut comprendre par contre que l'amélioration de leurs conditions de travail, sur le plan du traitement ainsi que des avantages de perfectionnement et d'années sabbatiques — de plus en plus assurés par les conventions collectives — a eu pour le plus grand nombre des incidences heureuses sur la qualité de vie de ces professeurs.

Cela cependant ne doit pas nous faire oublier qu'un des phénomènes qui a le plus marqué les conditions de travail du corps professoral universitaire, par rapport à la situation d'il y a vingt ans, est l'émiettement des tâches. Autrefois fortement homogène, la tâche du professeur d'université s'est fractionnée en des activités multiples dont font état les conventions collectives, quand elles traitent d'administration, d'encadrement, d'enseignement, de recherche et de services.

En plus de sa fonction d'enseignement, le professeur continue d'exercer une activité de recherche et se doit de multiplier les contacts personnels avec des étudiants de plus en plus nombreux; il assure aussi une tâche d'organisation et de gestion et doit jouer un rôle auprès d'une collectivité qui a de plus en plus recours à ses conseils.

La fonction administrative du professeur d'université ne date pas d'hier, mais, fait probablement nouveau, elle n'est plus exercée par le seul directeur de département, tous devant y consacrer un peu de leur temps. Assister à des réunions départementales, faire partie de comités administratifs ou pédagogiques, assurer une gestion cohérente des dossiers et des programmes, voilà autant de facettes d'une tâche dont l'accomplissement sert de critère lors de la promotion ou de l'agrégation.

Dans la mesure où la décentralisation assurerait une plus grande liberté décisionnelle aux cellules de base que sont les départements et les groupes de recherche, il faudrait comprendre que ce rôle d'administrateur demeurera important. Il est heureux d'ailleurs qu'il en soit ainsi, les professeurs pouvant continuer de veiller aux affaires du département. C'est sans doute là un des traits qui caractérisent l'université par opposition à l'industrie, ou à la compagnie privée.

Le professeur doit aussi consacrer plus de temps qu'il y a dix ou quinze ans à l'encadrement de ses étudiants, le nombre de ces derniers ayant beaucoup augmenté. Les exigences à ce niveau ne

devraient pas diminuer, puisque les étudiants réclament toujours des relations plus personnelles avec le professeur. La diversification des clientèles, en fait d'origine sociale, d'antécédents et même de motivations intellectuelles, obligera certes le professeur à une plus grande souplesse d'adaptation dans ses échanges avec tous ces types d'étudiants.

Plus l'université s'ouvre sur le milieu, plus les enseignants recherchent un rayonnement extérieur: c'est la dimension *services* qui, bien qu'ayant toujours existé chez bon nombre d'entre eux, tend à prendre une expansion dont il ne faut pas nier les exigences du côté disponibilité. Nous y avons réfléchi dans notre chapitre sur la fonction sociale de l'université, de sorte qu'il paraîtrait superflu d'y revenir ici, si ce n'est pour insister sur le rôle important des professeurs pour assurer la diffusion des connaissances dans la société, pour formuler une critique éclairée des grandes orientations sociales et économiques ou simplement pour continuer à donner librement leur opinion.

Cette diversité de fonctions qu'on impose maintenant au professeur d'université gêne ceux qui entendent d'abord se consacrer aux tâches fondamentales de l'enseignement et de la recherche. Nous avons dit dans notre premier chapitre à quel point est essentielle cette double fonction qui caractérise l'université même et la communauté des étudiants et des professeurs. Qu'il nous suffise donc de rappeler que c'est dans cette optique que nous nous situons ici pour souhaiter que la dispersion des tâches dont nous venons de faire état n'entraine pas dans la pratique quotidienne une dissociation correspondante entre elles.

10. *Les universités: leur diversité et leurs rôles*

Contrairement à bien des systèmes universitaires contemporains qui cherchent à modifier ou même à transformer leurs structures afin de lutter contre l'uniformité qui les caractérise, le système universitaire québécois a toujours offert l'image d'une assez grande diversité.

En l'examinant dans une perspective historique, on se rend vite compte que, sans avoir été le produit d'une volonté de planification, notre enseignement supérieur s'est développé d'une façon hétérogène, répondant à des besoins variés dans le temps et dans l'espace. Aussi certains ont-ils qualifié d'anarchique l'état de ce réseau à la fin des années 60(40). L'historique de nos universités, donné en annexe, ainsi que la description du réseau actuel présentée dans le rapport du comité d'étude sur l'organisation du système universitaire, en illustrent le caractère pluraliste.

Différents par la taille, la langue de travail, les tendances culturelles, la vocation régionale ou métropolitaine, les services offerts, les conditions d'admission, les programmes d'études, l'importance variable donnée à l'un ou l'autre des trois cycles, nos établissements universitaires sont riches d'une diversité qu'il faut respecter et soutenir.

Qu'on analyse, par exemple, cette diversité sous l'angle des caractères propres au secteur anglophone par opposition au francophone, ou sous celui de l'originalité du réseau de l'Université du Québec relativement aux modèles plus traditionnels des établissements antérieurs à sa création, ou encore de la centralisation plus ou moins prononcée qui caractérise l'un ou l'autre des campus, une constante s'impose: chacune de nos universités a acquis sa manière de voir, de sentir et de composer avec le milieu social, qu'il s'agisse de Rimouski, Chicoutimi, Québec ou Montréal.

C'est le rôle même de l'établissement ainsi que l'accent particulier mis sur l'une ou l'autre de ses missions et fonctions qui donnent à chacun, en plus des traditions propres à son évolution historique, une personnalité dont il est fier et qu'il lui importe de conserver.

Ce n'est donc pas seulement le besoin d'une plus grande diversité qui a suscité la création du réseau de l'université du Québec, puisque celui-ci s'inscrivait déjà dans la réalité de nos institutions d'alors. C'est plutôt qu'on avait constaté le retard éducatif du Québec et voulu pour les diverses couches de la population un plus large accès aux for-

mes variées de l'enseignement supérieur, la création du nouveau réseau a très certainement favorisé d'ailleurs le passage d'un enseignement universitaire pour une minorité sociale à une université démocratique pour une clientèle diversifiée et en fonction de besoins plus nombreux.

Cette transition a quand même provoqué dans nos établissements universitaires une sorte de choc culturel entre des étudiants en quête d'enseignement fort varié et y venant pour des raisons souvent fort différentes pour ne dire parfois diamétralement opposées.

Le terme même de diversité, qui hier, semble-t-il, désignait une complémentarité exempte d'une concurrence trop prononcée, évoque aujourd'hui la confrontation et la comparaison des facultés et des départements, entre universités et au sein de chacune.

Divers auteurs de mémoires n'ont-ils pas parlé, non sans quelque nostalgie, d'une régression qualitative dans les universités québécoises considérées globalement, certaines n'offrant que des activités de premier cycle. Pourtant la haute qualité du travail universitaire n'est-elle pas tout aussi importante à ce niveau qu'aux deuxième et troisième cycles!

Rien n'oblige à une telle confrontation entre établissements ou départements dont les buts varient et dont les disparités de développement faussent toute comparaison.

L'essentiel face à cette diversité comptant parmi les qualités propres à notre système, c'est qu'il devra toujours subsister un secteur sans doute limité mais indispensable qui exigera des études cumulatives prolongées et s'adressera à des personnes particulièrement exigeantes et douées d'une grande rigueur intellectuelle. C'est d'ailleurs là un secteur qui a toujours caractérisé l'université et il ne serait certes pas souhaitable que, sous couvert de démocratisation ou d'égalité des chances, on le dilue au point de se croire forcé d'offrir à tous, sans distinction de motivations ou d'aptitudes intellectuelles, la possibilité de devenir physicien nucléaire ou neurologue, entre autres exemples. Sans préciser les disciplines comprises dans ce secteur, disons pour reprendre une expression de M. Clark Kerr(41), que ce sont celles qui comportent une formation hautement spécialisée et la recherche s'y rattachant; à titre d'exemples, mentionnons l'INRS et les études poussées qu'offrent notamment les universités de Montréal, McGill ou Laval.

Mais l'université québécoise comprend aussi un secteur qui s'est beaucoup développé depuis une vingtaine d'années et qui comporte des études tout aussi exigeantes intellectuellement, mais ouvertes à un plus grand nombre et préparant aux multiples champs d'activité de la société contemporaine. Toutes les études du premier cycle et certaines formes actuelles d'éducation permanente — au sens de rattrapage surtout — sont ici visées et, encore là, il serait malheureux de croire qu'il ne s'agit pas d'une mission incombant à l'université, ou qu'une institution qui n'offrirait que ce type de formation ne serait plus universitaire pour autant. C'est le cas de la plupart de nos universités périphériques, d'un large secteur de nos grandes universités, ainsi que la particularité et la richesse d'universités comme l'UQAM ou Concordia.

Enfin, il y a probablement lieu aussi de considérer un troisième secteur, plus nettement consacré à des formes de développement culturel, individuel ou collectif. Ouvert à tous, sans normes d'admission rigides, c'est le secteur où peut-être l'université est appelée à jouer le plus ouvertement son rôle de ferment culturel face à chaque citoyen. Ce n'est d'ailleurs pas au Québec un rôle nouveau pour l'université: qu'on songe aux grandes conférences qu'ont toujours offertes notamment les universités Laval, de Montréal ou McGill. Ce qui caractérise aujourd'hui ce secteur, c'est une clientèle plus nombreuse et peut-être aussi plus variée. Poussée à y venir pour des raisons «de promotion sociale ou collective, par un goût accru de culture personnelle ou d'éveil à une conscience politique et sociale»(42), cette clientèle franchit sans doute plus facilement aujourd'hui les portes de nos universités et il y a lieu de s'en réjouir. Une des réalisations originales à cet égard nous est offerte par la Télé-Université qui, triomphant de la distance, rejoint de façon privilégiée ce type de clientèle québécoise.

Ces grands secteurs, qui se retrouvent à des degrés divers et suivant des modalités propres à chaque établissement, semblent essentiels au dynamisme des universités de demain.

Il existe certes divers types d'universités possédant ces secteurs, mais nous ne croyons pas qu'il faille en privilégier un au détriment des autres. À cet égard, nous croyons que des universités offrant des programmes d'études du premier cycle peuvent et doivent atteindre à l'excellence et qu'il faut, en conséquence, les soutenir et les encourager. Nous ne saurions trop faire valoir à quel point le respect de la diversité du réseau québécois n'est pas l'acceptation de quelques formes d'inégalités.

Mais s'il faut admettre que toutes les unités de base ne sont pas nécessairement appelées à offrir, au présent stade de leur évolution, des études de nature plus sélective, il faut se rendre à l'évidence, c'est-à-dire voir que la conservation et la survie de telles études, au Québec, reposent sur certaines conditions, dont un effort financier soutenu et indéfectible.

Cet appui financier ne sera toutefois vraiment efficace que s'il s'accompagne d'une évolution des mentalités permettant de saisir les deux exigences ci-après: c'est en satisfaisant le mieux possible les besoins exprimés dans les deux derniers secteurs qu'on sauvera la réalité universitaire et qu'on assurera la vigueur du secteur hautement spécialisé désigné plus haut; dans un contexte d'université plus ouverte, le maintien d'un tel secteur supposera de la part des administrations et du corps professoral un haut degré de tolérance, de compréhension et d'ouverture d'esprit.

Que la diversité s'inscrive dans la tradition québécoise, voilà qui ne fait aucun doute; mais de plus en plus ce précieux héritage paraît subir l'assaut de tentatives pour uniformiser le réseau universitaire, au nom de l'efficacité et de la cohérence. Nous en citerons, comme exemples, les mécanismes de normalisation budgétaire, de financement, de morcellement des tâches ainsi que la prolifération de règlements de toutes sortes s'appliquant à presque tous les aspects de la réalité universitaire et qui ont pour effet, souvent non recherché, de tout uniformiser sous le couvert d'une plus grande justice et d'une plus grande efficacité.

Qu'une certaine coordination soit utile, nul ne saurait le nier. Plus la diversité est grande, plus elle risque d'échapper à cette coordination, s'il n'existe pas de forces tendant à la planifier. Le problème ne tient donc pas à l'existence de ces forces, toutes deux nécessaires, mais réside plutôt dans le dosage à établir pour que la diversité se maintienne et s'accroisse, au besoin, et que la planification soit quand même possible.

Le ministère de l'Éducation, le Conseil des universités, la Conférence des recteurs et des principaux des universités, et même les syndicats, ont tous joué chacun à sa manière un rôle de planification et de coordination, oeuvrant pour la cohérence de la mosaïque universitaire. La plupart des auteurs de mémoires[43] qui se sont prononcés sur cette question ont manifesté leur accord sur cette coordination et en particulier sur le rôle joué par le Conseil des universités. Mais ils ont aussi dénoncé, comme nous-mêmes plus haut, l'excès de bureaucratisation qui a accompagné les tentatives d'uniformisation de type administratif. Ils ont également souhaité qu'au-delà des besoins évidents d'une concertation entre tous les intéressés sur les objectifs, que le maximum d'autonomie universitaire soit sauvegardé. «Il y a là un dilemme auquel il n'y a pas de solution abstraite, idéale. Un dialogue entre les universités et le gouvernement est nécessaire, et il faudra le pousser plus avant»[44].

Ce sont là autant de problèmes reliés au respect du pluralisme universitaire; ce dernier, selon nous, ne pourra être maintenu et s'ouvrir aux dimensions nouvelles qu'exigeront les activités futures en matière d'enseignement supérieur que si les établissements universitaires acceptent de pousser plus loin leur volonté de concertation afin d'établir, d'abord entre elles et ensuite avec l'État, des relations d'harmonie et de solidarité.

La configuration actuelle du réseau universitaire québécois répond déjà en bonne partie aux exigences dont nous venons de faire état. À l'avenir, on devra tendre à sauvegarder cette richesse en se préoccupant surtout d'une meilleure concertation entre les établissements et d'un plus grand respect mutuel de leurs traits et *particularismes*.

Le pluralisme universitaire devra aussi faire une place importante à l'innovation sous toutes ses formes et, à cette fin, tendre à assouplir les structures existantes pour assurer la gestion du changement, voie d'avenir par excellence. Ce n'est pas là un défi facile à relever, mais les universités peuvent devenir des chefs de file en ce domaine, à notre avis.

Pour réaliser parfaitement au Québec la diversité dans l'unité, voie dont nous connaissons déjà quelques jalons, les finalités de l'enseignement supérieur devront être respectées afin que ce pluralisme se développe en harmonie avec les besoins de la société, d'une part, et l'épanouissement personnel de chaque citoyen, d'autre part. Mais la diversité, si étendue soit-elle, ne devra jamais s'accommoder de l'acceptation plus ou moins avouée d'inégalités quelconques entre établissements; et il importe que les établissements, si dissemblables soient-ils, aient tous droit à un développement harmonieux qui leur permette de répondre aux besoins de leurs milieux respectifs.

Troisième partie

Les orientations

Le Comité de coordination a formulé dans le présent rapport un certain nombre de considérations sur les missions et les fonctions de l'université québécoise et analysé un choix d'indicateurs d'une signification qui nous paraît importante pour l'avenir de cette institution.

Au terme de cette étude, il nous semble utile de dégager les axes majeurs de la pensée que nous avons exposée et de proposer quelques orientations pour l'avenir.

Quelle que soit l'extension que l'on attribuera à l'activité universitaire, quelle que soit la diversité des formes qu'elle est appelée à revêtir, nous ***sommes persuadés*** que l'université doit continuer de remplir une mission essentiellement éducative et culturelle. En évoquant par ces termes le sens qui inspire l'activité universitaire, nous n'entendons pas seulement rappeler que l'université a pour objet essentiel de poursuivre la mise en commun ou l'élaboration des connaissances. Nous ***sommes aussi persuadés*** qu'elle a pour mission l'épanouissement des personnes et la promotion culturelle des collectivités.

Nous ***sommes persuadés*** que les missions fondamentales de l'université, même dans les conditions changeantes du monde actuel, demeurent la formation et la recherche. Dans la tradition de l'université, la recherche a été liée à l'enseignement et lui a fourni les matières du renouvellement dont profitent les étudiants et les professeurs; d'autre part, l'enseignement est l'un des moyens privilégiés pour

mettre à la disposition des étudiants les résultats de la recherche. En outre, tout travail de recherce conduit à des connaissances originales, contribue à la formation ou au perfectionnement d'un certain nombre de personnes. C'est l'un de ses principaux effets. Il faudrait ainsi, à l'université, une liaison organique entre recherche et étude, entre recherche et enseignement. Nous ***recommandons*** que ne soient pas rompus ces liens naturels, mais au contraire qu'on assure des conditions propres à les favoriser.

Nous ***sommes persuadés*** que c'est par l'accomplissement normal de ses missions de recherche et d'enseignement que l'université remplit le mieux sa fonction sociale dans les collectivités qu'elle est appelée à servir. Maintenir un savoir dans sa totalité, le diffuser et le communiquer, élaborer des connaissances nouvelles sont des services à la société. Le dessein universitaire implique dans son principe que le savoir ainsi que le pouvoir qu'il confère aux individus, soient orientés vers le progrès de tous et le développement culturel des catégories sociales de la collectivité.

Nous ***sommes persuadés*** que le service à la collectivité, assumé par l'université, ne doit pas la distraire du plein accomplissement de ses missions fondamentales, mais se situer dans le prolongement de ces dernières. Il est utile à cet égard de recourir à un critère qui puisse servir de base pour distinguer parmi les activités de service celles qui relèveraient des tâches de l'université de celles qui n'en relèvent pas. Ce critère peut être conçu comme le rapport entre le service sollicité et rendu, l'enseignement et la recherche, et, en particulier la fécondité de ce rapport pour la collectivité et pour l'université. Dans ces situations, le lien entre les missions traditionnelles et le service à la collectivité prend un caractère organique. Le service fournit de la matière à la recherche et celle-ci fournit son dynamisme au service; et les deux peuvent former l'une des bases du renouvellement des enseignements dispensés tout comme ils peuvent aider les diverses composantes d'une collectivité à trouver des solutions à leurs divers problèmes.

Nous ***sommes persuadés*** que le principe instituant l'université et l'intuition originelle qui jusqu'à présent a nourri le dynamisme de cette institution résident dans la vie intellectuelle de ses professeurs et de ses étudiants, dans l'intensité de cette vie et la qualité des échanges qu'elle suscite entre étudiants et professeurs. Ramené à son caractère essentiel, le rôle de l'université consiste à exercer l'activité intellectuelle, à y faire participer tous les membres des communautés d'étude et de recherche qui le composent, - étudiants de tous les cycles comme professeurs dans toutes les disciplines.

Nous estimons que l'université doit continuer à donner une formation professionnelle spécialisée, en particulier dans les secteurs où l'activité humaine exige une haute compétence professionnelle. Mais nous ***sommes persuadés*** aussi que ces connaissances spécialisées doivent être présentées dans la perspective d'une vision large et signifiante qui ouvre sur l'ensemble des problèmes du monde contemporain. Grâce à cette ouverture, professeurs et étudiants ne s'enfermeront pas dans le champ clos de leur spécialité, se prépareront à assumer les responsabilités sociales inhérentes à leur profession et prendront part à l'aventure technique, culturelle, scientifique et politique dans laquelle sont entraînées toutes les collectivités du monde actuel.

Les efforts déjà consentis pour améliorer la pédagogie universitaire doivent se poursuivre. Il faut inventer, avec la participation des étudiants, une pédagogie plus souple, plus active et mieux adaptée aux nouvelles populations d'étudiants dont les besoins varient selon l'âge, le sexe, le milieu d'origine, l'expérience humaine et professionnelle. Il convient de faire observer que les besoins et les attentes des nouvelles catégories d'étudiants ne correspondent pas toujours à ceux des effectifs que l'université a connus jusqu'à un passé récent.

Dans cette veine, il serait souhaitable que les universités, le gouvernement, les corporations professionnelles, les employeurs et les syndicats se concertent pour élaborer des programmes coopératifs et des programmes de perfectionnement à l'intention de ceux qui veulent reprendre des études, selon des formules ou des rythmes variés.

Il importe que les universités possèdent des services d'accueil équipés pour guider les nouvelles populations étudiantes et les aider à définir elles-mêmes leurs besoins, leurs orientations, leurs objectifs propres.

Nous estimons que l'État devrait appuyer résolument ces initiatives et au besoin les financer.

En raison du principe instituant l'université, nous ***sommes persuadés*** qu'une politique de développement de l'université doit porter en priorité sur les unités de base et que dans cette politique, la direction est appelée à remplir un rôle essentiel.

Par unités de base, nous entendons les départements, les modules dans les établissements où ils existent, les centres ou les groupes de recherche.

C'est là que se trouvent les lieux où se déploie l'activité universitaire, qu'elle prenne la forme de la recherche, de la formation ou du service. C'est là que se trouvent les foyers d'appartenance des étudiants et des professeurs et leurs liens avec l'institution. Les mesures les plus décisives pour l'avenir des universités ont trait aux travaux effectués dans ces unités.

Cette politique toutefois ne signifie pas à notre avis que les cellules de base demeurent isolées les unes des autres. Au contraire, les unités de base doivent établir entre elles des liens organiques, échanger sur leurs objets d'étude, entamer des travaux interdisciplinaires. Elles doivent aussi entretenir des rapports avec l'ensemble de l'institution et poursuivre, de concert avec les instances supérieures, les objectifs institutionnels qu'elles auront contribué à définir.

La direction de l'université, par l'élan et l'ampleur de son inspiration et par la fermeté de son gouvernement, est appelée à remplir sur cette politique de concertation un rôle capital. Elle doit exiger et soutenir les relations et les échanges propres à féconder les activités des cellules de base et à ouvrir les disciplines spécialisées sur une large culture encore à inventer.

Il convient de souligner l'esprit de cette orientation. L'université ne consiste pas en une mosaïque d'unités juxtaposées. Elle est une institution dont le sens provient d'une recherche incessante d'analyse et de synthèse des savoirs. Cette idée de l'université doit prendre corps dans les travaux mais aussi dans les structures de l'institution.

Nous estimons que l'université devra élargir les assises actuelles de son autonomie institutionnelle et, à cette fin, nous ***proposons*** entre autres choses qu'elle accentue le caractère social de ses missions et qu'elle crée des liens directs avec l'ensemble des groupes de la la collectivité qu'elle sert.

C'est pourquoi nous estimons nécessaire que le Conseil des universités mette encore plus d'accent pour mieux informer la société sur les objectifs universitaires, les moyens mis en oeuvre pour les réaliser ainsi que les résultats effectivement obtenus.

Nous estimons que dans l'exécution de ses fonctions de financement et de planification de l'enseignement supérieur, l'État devra manifester un sens aigu des réalités propres à la situation québécoise, notamment en ce qui a trait aux besoins de la formation et de la recherche, et devra en conséquence ne recourir qu'avec prudence aux comparaisons de statistiques qui ne feraient pas appel au même ordre de valeurs et de réalités sociales.

Dans le même ordre d'idées, nous ***sommes persuadés*** que l'évaluation du rendement de tout système éducatif ne peut se fonder que sur des bases économiques, à partir d'indicateurs de rendement à court terme et qu'en conséquence il n'y a pas de pourcentage du produit national d'un État dont l'affectation à un réseau universitaire garantisse la qualité de ce dernier. Dans ce domaine, les études de coûts/bénéfices doivent porter sur un plus long terme, si l'on veut évaluer les incidences effectives des services rendus à une collectivité par l'enseignement et la recherche universitaires.

Nous estimons en particulier que l'État québécois a tout intérêt à prendre les décisions concernant l'enseignement supérieur à la lumière des immenses besoins du Québec: connaissances nouvelles, personnel hautement qualifié, développement du réseau nouvellement constitué; qu'un freinage des crédits risque, dans la conjoncture actuelle, d'anéantir des années d'efforts collectifs.

Constatant que la rationalité de l'administration universitaire tend à prendre une allure bureaucratique qui s'accorde mal aux exigences de la vie intellectuelle, nous estimons que la direction de l'université doit contrecarrer ce mouvement.

L'université doit éviter de tomber dans la bureaucratie. Mais elle ne peut exister sans administration, en particulier sans sa forme la plus élevée qui est la direction - une direction éclairée, ferme et collégiale. Il s'agit là d'une haute fonction aux tâches multiples, difficiles à formuler et à remplir en raison de ses exigences mêmes. Elle se calque sur la vie et sur la particularité de chaque situation et de chaque cas qui ne se renouvellent jamais. La direction est l'art de voir large et loin, d'orienter, d'inspirer, de soutenir la concertation et la coordination des ensembles dans l'institution. C'est aussi l'art d'arbitrer en cas de conflit et de décider dans un contexte de gestion collégiale à laquelle participent cadres, professeurs et étudiants. Mais le rôle principal de la haute direction dans l'université doit être de créer les conditions concrètes favorables à l'essor de la vie intellectuelle dans chacune des unités de base et dans l'ensemble de l'institution. Considérée sous cet angle, la fonction de direction est en étroite affinité intellectuelle avec les requêtes des missions universitaires.

Cette manière de voir les choses modifierait aussi les charges des instances administratives intermédiaires, en réduisant les tâches de contrôle au profit des tâches de service plus fécondes pour le rendement de l'université. Sans doute, l'université d'aujourd'hui ne peut se passer d'un système

de gestion suffisamment au point pour lui permettre de poursuivre des objectifs bien définis et d'évaluer les résultats. C'est là une fonction essentielle à l'université; ceux qui l'assurent doivent toutefois être conscients de la complexité de leur tâche qui, outre qu'elle fait appel aux qualités normales de l'administrateur compétent — vision de l'ensemble, efficacité, esprit de suite, aptitude à coordonner les ressources — doit aussi prendre en considération l'authenticité de l'activité éducative, véritable raison d'être de l'organisation administrative. Cette orientation aurait aussi pour effet d'assainir le climat et les relations internes dans les établissements universitaires.

À notre avis, les nombreuses exigences qui pèsent désormais sur les professeurs d'universités devraient les amener à réfléchir collectivement sur leur devenir, sur leur relations avec les étudiants sous l'angle de la pédagogie et de l'encadrement et sur leur rôle à redéfinir au sein des unités de base et au sein de l'institution. Nous estimons aussi que dans tous les domaines de la vie d'une collectivité nationale et même internationale, les enseignants universitaires devront toujours remplir un rôle de créativité, d'innovation et de ferment culturel.

Nous considérons en effet l'université comme un lieu privilégié d'innovation et de créativité. En conséquence nous ***proposons*** que les efforts déjà entamés se poursuivent pour tenter de trouver les voies nouvelles d'un syndicalisme adapté aux spécificités de l'enseignement supérieur, tenant compte des intérêts des professeurs et du personnel administratif ou de soutien, de la qualité de l'enseignement et de la recherche et ayant le souci des intérêts de la société.

Nous jugeons aussi indispensable que soit mise en oeuvre une politique éclairée de main-d'oeuvre qui puisse régler les problèmes que pose la situation démographique actuelle au corps professoral des universités. Nous estimons, à cet égard, qu'une politique cohérente quant aux études de deuxième et troisième cycles permettrait une relève appropriée et aiderait à la planification de l'enseignement à ces deux niveaux.

Nous estimons absolument nécessaire que les universités se concertent pour préciser les objectifs de l'enseignement supérieur, compte tenu des besoins et de la personnalité de chacune. Nous estimons par ailleurs que le pluralisme universitaire appelle une coordination que le Conseil des universités pourrait assurer avec compétence.

Nous ***sommes persuadés*** que dans les plans et les opérations de développement relatifs à l'avenir des universités il importe de respecter la diversité du système universitaire québécois. Cette diversité de tailles, de langues et d'orientations culturelles, de vocations régionale ou métropolitaine, est profondément ancrée dans l'histoire de la société québécoise dont elle reflète la tradition culturelle. L'université est née dans cette tradition, elle s'y est développée et elle gagne à resserrer ses contacts avec ce milieu vivant pour donner à l'accomplissement de ses missions la plénitude de leur sens.

NOTES

1. «Mémoire de l'université du Québec à la Commission d'étude sur les universités,» (6 juin 1978), p. 40.

2. Eric Jantsch, «Vers l'interdisciplinarité et la transdiciplinarité dans l'enseignemnt et l'innovation,» dans *L'interdisciplinarité; problèmes d'enseignement et de recherches dans les universités* (Paris: O.C.D.E., 1972), p. 103.

3. «Mémoire de la Faculté d'Éducation permanente de l'université de Montréal à la Commission d'étude sur les universités,»(mai 1978), p. 10.

4. Québec (Gouv.) Conseil supérieur de l'éducation, *Deux aspects de la fonction sociale de l'université*; rapport de la Commission d'enseignement supérieur (Québec: 1978), p. 81-83, appendice II.

5. Conseil des universités du Québec, «Rapport du Comité d'étude du Conseil des universités du Québec sur les objectifs de l'enseignement supérieur,» dans *L'Université québécoise du proche avenir*, textes choisis et présentés par René Hurtubise (Montréal: Hurtubise HMH, 1973), p. 38.

6. Albert Tevoedjre, «Le devoir de l'université dans l'édification d'un nouvel ordre international.» Conférence inaugurale prononcée à la VIe réunion triennale de l'assemblée générale de l'AUPELF, Bordeaux, 27 nov-2 déc. 1978.

7. Québec, (Gouv.) Commission d'étude sur les universités, *Document de consultation* (Montréal: 1978), p. 60, tableau 14.

8. *Ibidem*, p. 59, tableau 10.

9. Québec (Gouv.) Conseil des universités du Québec, «*Rapport sur le nivoau de financement du réseau universitaire*; rapport du comité de financement universitaire (Québec: 3 nov. 1977), p. ii.

10. *Ibidem*. Également, Conseil des universités, *Avis au ministre de l'Éducation sur le plan quinquennal*; avis 78.3 (Québec: 20 novembre 1978).

11 Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, *Analyse de quelques indicateurs du niveau de développement du système d'enseignement supérieur du Québec, de l'effort relatif de la société et du gouvernement et de la productivité des universités québécoises* (Montréal: 1978).

12. *Ibidem*, p. 48 et ss.

13. Voir, ci-dessous, ch. 8, «Le monde étudiant: la perspective démographique», p. 103-112. La Commission a fait faire certains calculs concernant les prévisions de clientèles. Les résultats paraîtront prochainement dans «*Cahiers statistiques de l'enseignement supérieur au Québec* » dans la série «Études et recherches».

14. Statistique Canada, *Enseignants dans les universités*. Partie I: *Traitement en général, 1972-73 à 1974-75* (Catalogue 81-241; Ottawa: septembre 1976), p. 51, tableau 3 c.

15. Max Vun Zur-Muehlen, *The Canadian Universities in a Crisis* (Ottawa: Statistique Canada, May 1977), p. 88-95, tableau B.

16. *Ibidem*, p. 58.

17. Québec (Gouv.). Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement supérieur, services des études et informations, *Prévisions des clientèles universitaires*, 1977 à 1981 (Québec: mai 1971), p. 11.

18. Québec (Gouv.). Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'enseignement supérieur, *Caractérisation du personnel professionnel enseignant et non-enseignant des universités du Québec; statistiques d'ensemble (ensemble des universités). Document général* (pulication annuelle; Québec: 1971-), tableaux t/4-1-16, t/4-1-17. Pourcentage établi à partir des données rassemblées pour chacune des années.

19. Le pourcentage a été établi d'après les données contenues dans les rapports annuels du ministère de l'Éducation, de 1971 à 1976.

20. Voir, ci-haut, note 18.

21. *Ibidem*.

22. Voir, ci-haut note 19.

23. Pourcentage composé par la compilation des données contenues dans *Caractérisation*, (voir, ci-haut note 18 pour la référence complète au titre).

24. Voir, ci-haut, note 18.

25. Québec (Gouv.) Ministère de l'Éducation, *L'Éducation au Québec en 1976. Rapport*

annuel du ministère de l'Éducation (Québec: Éditeur officiel, 1977), p. 161, tableau 28.

26. Parmi les 125 mémoires soumis à la Commission, plusieurs ont fait allusion aux méfaits de la bureaucratie.

27. Paul Ricoeur, préface au livre de Jacques Drèze et Jean Debelle, *Conception de l'université* (Paris: Éditions universitaires, 1968), p. 19-20.

28. Jean-Marie Gingras Audet, «L'école secondaire polyvalente: un bilan provisoire», dans *Critère* no 20, (1978), p. 163.

29. On trouvera dans un des cahiers statistiques de la série «Études et recherches», *Prévisions de clientèles universitaires; synthèse et critique*, une présentation et une analyse complète de l'évolution démographique de la population d'âge scolaire. À paraître.

30. ASOPE: Le projet de recherche sur les aspirations scolaires et les orientations professionnelles des étudiants du Québec. Sous la direction de Pierre W. Bélanger, université Laval, et de Guy Rocher, université de Montréal.

31. Voir ci-haut, note 29.

32. Clément Lemelin, «Le chomâge des nouveaux diplômés et la planification de l'enseignement.» Texte d'une communication présentée au colloque, *Le chômage des nouveaux diplômés: un problème social?* organisé par Caron-Lahaie, Charlebois et Ass, Montréal, 7 mars 1979.

33. Guy Girard, Jean-Claude Otis, Normand Proulx, *Le stock des ressources humaines hautement qualifées du Québec et la production des universités québécoises*, avec la participation de René Champagne (2 tomes; Montréal: Office de la langue française, 1978) t.1, p. 136-145.

34. Marc Audet, *La relance à l'université* ('Document Éducation et emploi»; Québec: ministère de l'Éducation, Direction générale de la planification, août 1978), p. 35, tableau A-1.

35. Québec (Gouv.). Office de la planfication et de développement du Québec, *Les jeunes québécois et le travail; rapport d'étape* par Michel Girard, Hervé Gauthier, Alain Vinet (Québec: 1978), p. 48, tableau 17 et p. 203, tableau XV.) Ces pourcentages sont tirés de données non publiées de l'enquête sur la population active, fournies par Statistique Canada.

36. Québec (Gouv.). *Pour une politique québécoise de la recherche scientifique* (Québec: Éditeur officiel, 1979), p. 109.

37. *Ibidem*.

38. Nombre de chargés de cours dans certaines universités du Québec en date du 23 février 1977:

	chargés de cours
- Université de Sherbrooke	450
- Université de Montréal	850
- Université Laval	1 000
- Université McGill	805
- U.Q.T.R.	805
- Université Concordia	840
- U.Q.A.C.	200 à 300
- U.Q.A.M.	512
- U.Q.A.R.	

Ces chiffres nous ont été fournis par le Secrétariat général de l'université du Québec à Montréal.

39. Howard P. Tuckman, «Who is part time in Academe?» dans *AAUP Bulletin* (déc. 1978), p. 305-315.

40. «Mémoire de l'université du Québec à Montréal à la Commission d'étude sur les universités,» (juin 1978), p. 31.

41. Clark Kerr, «Higher Education: Paradise Lost?» dans *Higher Education Review*, vol. 7 (1978), p. 261-278.

42. *Cf.*, Québec (Gouv.), *La politique québécoise du développement culturel* (2 tomes; Québec: Éditeur officiel, 1978) t. 2, p. 455 (Édition de poche).

43. **À savoir:**
L'université du Québec, l'université de Montréal, l'École des hautes études commerciales, l'université Concordia, l'université Laval, l'université McGill, l'École polytechnique, le Centre d'étude universitaire de l'Ouest québécois, la Fédération des associations de professeurs des universités du Québec (FAPUQ), l'Association des étudiants de l'Université McGill et l'Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF).

44. Québec (Gouv.), *op.cit*, t 2, p. 436. (Édition de poche).

Appendices

APPENDICE A

Résumés biographiques

Monsieur Pierre Angers,
Président de la Commission.
Conseiller auprès du recteur en planification académique, université du Québec à Trois-Rivières; ex-membre du Conseil supérieur de l'éducation et premier président de la Commission de l'enseignement supérieur du Conseil supérieur de l'éducation

Monsieur André Bernard
Politologue, professeur à l'université du Québec à Montréal

Monsieur Gilles Besner
Coordonnateur du protocole entre l'Union des producteurs agricoles et l'université de Sherbrooke; ex-directeur général de l'Institut canadien d'éducation des adultes

Monsieur Roch Bolduc
Président de la commission de la Fonction publique, ex-sous-ministre des Affaires municipales et de la Fonction publique

Madame Anita Caron
Professeur au département des sciences religieuses de l'université du Québec à Montréal et directrice du module d'enseignement à l'enfance inadaptée

Monsieur Jean-Marie Couët
Directeur général de la Fédération de l'Union des producteurs agricoles du Saguenay - Lac Saint-Jean

Monsieur Camille A. Dagenais
Président du Conseil et chef de la direction, Le Groupe SNC

Monsieur Guy David
Conseiller pédagogique et responsable de la formation et du perfectionnement des enseignants à la Centrale de l'enseignement du Québec

Monsieur Michel Doray
Conseiller en développement des ressources humaines à la Fédération des Caisses populaires Desjardins

Monsieur Henri Dorion
Professeur titulaire de géographie, université Laval; président de la Commission de toponymie

Dr. Mona Farrell
Director, Early Chilhood Education, Concordia University

Monsieur Jean Gagné, observateur
Conseiller spécial auprès du ministre de l'Éducation du Québec;
professeur agrégé à l'Institut d'études médiévales de l'Université de Montréal (en congé)

Monsieur Claude Gaulin
Professeur titulaire à la Faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval

Madame Marie-Thérèse Gustin
Conseiller spécial à la Commission scolaire régionale de Chambly

Monsieur Valérien Harvey
Professeur titulaire au département d'administration et de politique scolaires de la Faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval

Madame Andrée Lajoie
Professeur à la Faculté de Droit de l'université de Montréal; directeur du Centre de recherche en droit public

Madame Paule Leduc, observateur
Président du Conseil des universités du Québec

Monsieur Marc-André Lessard
Professeur titulaire, département de sociologie, Faculté des sciences sociales de l'université Laval

Madame Louise Marcil-Lacoste,
Président du comité d'étude sur la formation et le perfectionnement des maîtres;
professeur adjoint, département de philosophie de l'université de Montréal

Monsieur Jacques Michaud
Professeur au cégep de l'Outaouais à Hull

Monsieur Edouard Pagé
Président du comité d'étude sur l'organisation du système universitaire;
professeur émérite de l'université de Montréal;
ex-président de l'Association des professeurs de l'université de Montréal

Monsieur Louis Poirier
Étudiant à l'université du Québec à Rimouski

Monsieur Guy Rocher, observateur
Professeur titulaire de sociologie à l'université de Montréal (en congé); secrétaire général associé au Conseil exécutif et sous-ministre au Développement culturel, Gouvernement du Québec

Monsieur Richard Salisbury
Directeur du programme d'anthropologie du développement à l'université McGill; président désigné de l'American Ethnological Society et ex-président de la Société canadienne de sociologie

Madame Nicole Trudeau-Bérard, avocat
Secrétaire général adjoint, université de Montréal

Madame Diane Wilhelmy,
Président du comité d'étude sur la société et l'université;
directeur de la coordination de la gestion académique, siège social de l'université du Québec.

APPENDICE B

Le Mandat

Le 19 janvier 1977, le ministre de l'Éducation annonce l'intention du gouvernement d'entreprendre une étude sur l'enseignement supérieur.

Dans le discours inaugural du 8 mars 1977 à l'Assemblée nationale, le Premier ministre rappelle la décision de son gouvernement de mener une étude sur l'université et son avenir.

Après consultation avec le Conseil des universités, le ministre de l'Éducation et son collègue le ministre d'État au développement culturel décident du mandat de la Commission.

L'enseignement supérieur québécois paraît arrivé à un carrefour. L'heure est donc venue d'établir le bilan et de clarifier certains choix pour l'avenir prévisible. Au cours des dernières années, de nombreux pays ont cru opportun de revoir leur politique d'enseignement supérieur, pour mieux préciser les objectifs sociaux, les valeurs et les normes éducatives, ainsi que les mécanismes de planification devant en infléchir le développement.

Au Québec, l'évolution très rapide des universités et de l'enseignement universitaire au cours des 15 dernières années; l'accroissement spectaculaire des subventions aux universités provenant des derniers publics; les stuctures nombreuses mises sur pied en vue de la coordination et de la planification de même que les rapports complexes entre ces diverses structures; les diffucultés qui ont affecté le fonctionnement de plusieurs universités du Québec au cours des dernières années et les préoccupations quant à la qualité des acitivités universitaires; la désaffection de groupes d'étudiants à l'endroit d'organismes et de corps universitaires auxquels leur participation était prévue; les difficultés rencontrées par de nombreux diplômés en quête de travail; les aspirations des enseignants; les contraintes financières déjà ressenties; la nécessité de prévoir et de préparer l'avenir des universités et de l'enseignement supérieur au Québec; voilà autant d'éléments qui ont retenu l'attention du gouvernement et l'ont conduit à juger nécessaire une étude publique sur l'avenir de l'enseignement supérieur et des universités du Québec.

Les objectifs sociaux auxquels doit répondre l'Université ont de multiples dimensions dans une société pluraliste; ils doivent quand même correspondre à des choix clairs de société. Comme l'a suggéré le Conseil des Universités, l'étude devra déboucher sur des politiques et des stratégies. Cette perspective d'action, pour être productive et valable, devra s'appuyer sur un choix d'objectifs majeurs incarnant les finalités de l'Université d'ici.

Quatre thèmes principaux serviront d'axes ou de foyers de réflexion.

Indicateurs de l'avenir

On peut définir ainsi le premier thème de l'étude: déterminer et analyser les indicateurs de l'avenir qui permettront de mieux cerner les choix qui s'offrent, de formuler les hypothèses, de dégager des problèmes prioritaires, d'indiquer des voies de solutions. Ces indicateurs de l'avenir seront notamment composés de données démographiques, d'une analyse de l'évolution des clientèles, d'une étude des données financières, de la composition et du degré de scolarisation du corps professoral, etc.

Des décisions devront donc être prises par différentes instances au ministère de l'Éducation et dans les universités touchant notamment le financement des institutions universitaires, le contingentement des étudiants, l'orientation des études, le perfectionnement du corps professoral, etc. Un des premiers objectifs de l'étude entreprise sera de prévir et de préparer ces décisions à prendre, notamment celles touchant les moyens à mettre en place pour assurer la qualité des activités universitaires. Il s'agira d'élucider les critères de choix qui devront être retenus et les impératifs et contraintes dont les décisions devront tenir compte. Ces indicateurs permettront d'asseoir sur des données plus précises et mieux connues de tous, les choix qu'auront à faire le gouvernement et les universités.

L'université et la société québécoise

Le second thème sera celui des fonctions sociales de l'enseignement supérieur et des responsabilités de l'université. On pense ici en particulier à la place et au rôle de l'université dans la société et aux rapports entre les deux.

Sans vouloir restreindre l'étude qui sera faite de ce thème, on veut souligner certaines questions qui devront recevoir une attention privilégiée.

Tout d'abord, la démocratisation de l'université, c'est-à-dire son accessibilité à tous ceux qui devraient pouvoir y parvenir. Ce fut l'un des objectifs de la réforme de l'enseignement au début des années 60. Il y a lieu de s'interroger sur ce que cette démocratisation a été, sur les problèmes qu'elle a soulevés, sur les aspirations non encore comblées et sur d'autres problèmes connexes, en particulier la sélection des étudiants aux différents niveaux de l'enseignement universitaire, le contingentement

dans divers programmes d'étude, les moyens d'admission et de sélection des étudiants, les modes d'évaluation utilisés pour vérifier la qualité de la formation des étudiants, etc.

En second lieu, le problème des rapports entre l'université et le marché du travail demeure toujours difficile et délicat. Il y a lieu d'en faire une étude approfondie. On s'interrogera sur l'information nécessaire, d'une part dans les universités sur le marché du travail, et d'autre part dans le marché d'emploi sur l'évolution des ressources humaines disponibles.

En troisième lieu, on clarifiera les rapports entre l'université et l'opinion publique; on étudiera notamment l'information que diffuse l'université sur elle-même, l'accessibilité de l'université aux média d'information, la distance qu'on reproche à l'université de garder avec le monde extérieur.

Enfin, d'une manière peut-être plus générale, il faudra faire une mise à jour de la mission universitaire. Au cours des dernières décennies, la mission universitaire s'est considérablement élargie pour comprendre, entre autres, l'éducation permanente, la formation professionnelle d'adultes, des recherches souvent autonomes et éloignées des préoccupations de l'enseignement, des actions ponctuelles visant à provoquer des changements utiles dans la société, le temps est venu de reviser les différents aspects de la mission universitaire, et d'évaluer leur opportunité.

L'organisation du système universitaire

Ce thème devra comprendre au moins trois volets.

En premier lieu, on traitera du rôle de l'État à l'égard des universités, notamment pour ce qui est du financement, du contrôle et de la coordination du réseau universitaire. Il y aura lieu de mettre en relief les conséquences des décisions de l'État sur la gestion interne des universités.

Le second volet sera celui de la coordination et de la planification de l'ensemble du réseau multiple et diversifié des universités du Québec. On devra évaluer ce qui a été fait jusqu'ici et la manière dont cela a été fait pour mieux guider l'avenir.

Le troisième volet sera celui de la gestion interne des universités: la distribution des pouvoirs et des responsabilités entre les composantes de la communauté universitaire, la participation à la prise de décisions, la diffusion de l'information dans la communauté universitaire, les modifications qui pourraient s'imposer aux chartes ou lois des universités.

Formation et recyclage des enseignants

On réserve comme thème spécial la fonction qu'assume l'université dans la formation et le recyclage des enseignants, particulièrement ceux des niveaux préscolaire, élémentaire et secondaire. La disparition des anciennes écoles normales a valu à l'université de recueillir de grandes responsabilités dans la formation des enseignants. Il y a lieu de faire un bilan de cette intégration de la formation des maîtres dans la vie universitaire, compte tenu des objectifs de l'enseignement élémentaire et secondaire, qui seront par ailleurs définis par d'autres instances.

Étant maintenant située dans l'université, la formation des maîtres devrait pouvoir profiter de certaines contributions propres à l'université. Il y a lieu de mettre en lumière de telles contributions, tout autant que les limites que connaît l'université dans cette fonction, ainsi que les responsablités nouvelles qu'elles s'est vu confier.

Certains aspects de la formation et du recyclage des enseignants devront faire l'objet de discussions publiques; les diverses conceptions possibles de la formation des maîtres, les divers régimes pédagogiques universitaires qui peuvent en découler, la philosophie de l'éducation devant présider à la formation des enseignants.

Il est donc important qu'une évaluation critique soit faite de la manière dont l'université s'est acquittée de sa tâche, compte tenu des exigences théoriques et de la formation pratique que requiert le futur enseignant ou celui qui veut se perfectionner.

La procédure de l'étude

Trois groupes de travail seront constitués, chacun ayant la responsabilité d'étudier l'un des trois thèmes suivants: l'université et la société québécoise, l'organisation des institutions universitaires, la formation et le recyclage des enseignants. Un comité de coordination sera formé pour assurer la coordination entre les groupes de travail, veiller au progrès effectif des travaux de ces groupes, établir le calendrier et les modes appropriés de consultation. De plus, le comité de coordination aura la responsabilité de mener lui-même l'étude sur le thème des indicateurs de l'avenir. Ces données devront fournir l'éclairage de départ. Elles devront donc être colligées rapidement à partir de plusieurs études déjà disponibles, et portées à la connaissance des groupes d'étude, avant que ces derniers ne soient trop avancés dans leurs travaux.

En outre, le comité de coordination aura la responsabilité d'étudier la possibilité de mener une

étude sur le thème de la vie quotidienne de l'université, de définir ce thème d'une manière plus concrète et plus précise et, s'il le juge à propos, de proposer au gouvernement la formation d'un quatrième groupe d'étude chargé de mener la recherche sur ce thème. Celui-ci pourrait recouvrir notamment les sujets suivants: la condition étudiante dans les différents types d'universités du Québec, le profil de carrière du professeur d'université, les rapports étudiants-professeurs, les exigences et les innovations pédagogiques, la confrontation des attentes des divers groupes constituant l'université.

Chacun des trois groupes de travail sera composé d'au moins quatre membres. Le comité de coordination, outre son président, comprendra les présidents de chacun des groupes de travail, plus cinq autres membres. Toutes ces personnes seront nommées par le Conseil des ministres.

De plus le comité de coordination comprendra trois observateurs: deux fonctionnaires nommés à titres d'observateurs par le ministre d'État au développement culturel et le ministre de l'Éducation en vue d'assurer une meilleure coordination entre les travaux du comité et des groupes de travail et l'activité courante au sein du ministère de l'Éducation et du Conseil exécutif; le président du Conseil des Universités sera le troisième observateur.

L'objectif de ce mode d'organisation est de soumettre à différents groupes des thèmes de travail suffisamment spécifiques pour qu'ils remettent leurs conclusions dans des délais raisonnables. Chacun des groupes aura un échéancier particulier, établi avec l'accord du Comité de coordination.

Le Comité de coordination et les groupes de travail devront tenir des séances publiques, soit pour recevoir des mémoires, soit pour animer des discussions avec différents groupes de personnes, selon le calendrier et les modes de consultation établis par le Comité de coordination. De plus les rapports du Comité de coordination et des groupes de travail seront rendus publics après avoir été remis au ministre de l'Éducation et au ministre d'État au développement culturel.

Le comité de coordination aura le loisir de présenter ses commentaires sur les rapports des groupes de travail. Mais il est entendu que les rapports des groupes de travail seront rendus publics intégralement, ainsi que les commentaires du comité de coordination.

L'ensemble de l'étude ne devra pas dépasser dix-huit mois. Le Comité de coordination et les groupes de travail établiront leurs échéanciers en conséquence. Un premier rapport sur l'état des travaux devra être remis au ministre de l'Éducation et au ministre d'État au développement culturel au plus tard le 1er décembre 1977. Ce premier rapport devra comporter des hypothèses de travail, un choix d'options, éventuellement certains ordres de priorités. De cette manière, ce premier rapport servira d'objet de discussion dans la consultation qui suivra. Sans engager définitivement le comité de coordination et les groupes de travail, pas plus que le gouvernement, il servira les fins d'une consultation qui se veut un échange d'informations et d'idées entre, d'une part, le comité de coordination et les groupes de travail et d'autre part, le milieu universitaire et toute la société québécoise.

Jacques-Yvan Morin
Ministre de l'Éducation

Dr Camille Laurin
Ministre d'État au développement culturel

Québec, le 23 juin 1977

APPENDICE C

Historique de la Commission

Suite à la décision que prenait le Conseil des ministres le 29 juin 1977, la Commission d'étude sur les universités fut officiellement créée le 20 juillet suivant par l'Arrêté en conseil no 2374-77. De plus, comme l'a déjà rappelé l'avant propos du présent rapport, la répartition et le contenu des champs de travail ainsi que la détermination des principales phases de ses activités furent entièrement définis par le mémoire que le ministre de l'Éducation et le ministre d'État au Développement culturel avaient préalablement présenté au Conseil des ministres. C'est donc à ce mémoire (Appendice B), qui avait d'ailleurs auparavant été soumis à la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec et au Conseil des universités du Québec en vue d'obtenir leurs commentaires, qu'il faut se référer pour connaître l'origine et le contenu du mandat de la présente Commission.

Les travaux de la Commision débutèrent officiellement le 25 août 1977, lors d'une première réunion tenue à l'université du Québec à Trois-Rivières.

23 commissaires et 3 observateurs furent initialement nommés pour faire partie de cette Commission. Peu de temps après, un second étudiant vint s'ajouter, portant le nombre de commissaires à 24.

Au cours de son mandat, la Commission enregistra quatre démissions, dont trois au sein d'un même comité d'étude, celui sur l'organisation du système universitaire. L'une d'entre elles affectait la présidence de ce comité et fut comblée en janvier 1978; les deux autres commissaires furent désignés en mai de la même année.

Dans sa forme finale la Commission comprenait donc 23 commissaires dont 17 oeuvraient dans le domaine de l'éducation et parmi eux, 14 dans les universités, 5 dans les milieux socio-économiques et un étudiant. Trois observateurs, sans droit de vote, complétaient le groupe.

Chaque comité mit sur pied les structures de travail qu'il jugea à propos de se donner. Pour sa part, le comité de coordination, tel que son mandat l'y invitait, s'est divisé en deux sous-comités. Un sous-comité, dit des «indicateurs», eut pour tâche principale de définir, compte tenu du temps et des moyens dont il disposait, le domaine qui lui avait été expressément confié, à savoir celui des «indicateurs de l'avenir». On trouvera dans l'introduction de son rapport une explication sur la nature et la portée qu'il décida de donner au sujet qui lui fut dévolu.

Un second sous-comité, dit des présidents, regroupa les présidents de chacun des quatre comités formant la Commission. Il fut saisi des décisions administratives devant être prises concernant plus particulièrement le choix des projets de recherche. Mais, ce comité fut surtout important en ce qu'il permit aux présidents de se renseigner sur les travaux s'effectuant dans leurs comités réciproques. Ce comité joua en quelque sorte le rôle de coordonnateur des activités de la Commission.

Le comité de coordination en son entier s'est, quant à lui, surtout réuni au début des travaux de la Commission, alors qu'il cherchait à mettre au point une problématique d'ensemble de l'enseignement supérieur et, à la fin, alors qu'il faisait office de lecteur privilégié des travaux des autres comités. Il s'est réuni 18 fois; le sous-comité des indicateurs 30 fois; le sous-comité des présidents 8 fois. Il y eut, de plus, 3 réunions plénières de la Commission.

Il va de soi que la mise sur pied d'une Commission comme la nôtre exige, pour sa bonne marche, l'engagement d'un personnel spécialisé en administration et en recherche. La Commission fut donc dotée d'un secrétariat avec à sa tête un secrétaire général qui devint en quelque sorte la plaque tournante de tous les travaux et permit ainsi aux membres de la Commission de ne pas être distraits par toutes les contingences de l'entreprise.

Au moment de son activité la plus intense, le secrétariat compta, outre le secrétaire général, 4 secrétaires de comités, tous les cinq prêtés par divers organismes de l'administration gouvernementale, 6 agents de recherche, 5 dactylos et un agent de bureau.

Dans le but de recueillir une information de première main et de connaître certaines expériences étrangères, des commissaires se sont rendus en France, en Belgique, en Angleterre, au Danemark et en Suède. Ils ont, entre autres, visité des établissements d'enseignement supérieur et ont rencontré des personnalités éminentes des milieux universitaires et des représentants d'associations nationales et internationales spécialisées dans le domaine de l'éducation. Ils ont également participé à des colloques et à des congrès commandités par de grands organismes internationaux, — l'OCDE, l'AUPELF, l'Association des universités du Commonwealth — , nationaux, — l'American Association for Higher Education, le National Center for Higher Education Management Systems — , et locaux, — le Conseil supérieur de l'éducation et la revue *Critère*.

Les commissaires ont également consulté plusieurs personnes compétentes dans le but, ou de leur soumettre leurs propres hypothèses, ou de profiter de leur expérience riche et variée. Malheureusement le nombre de ces personnes est tel que nous ne pouvons toutes les nommer. Nous désirons néanmoins manifester à leur égard notre gratitude.

La Commission disposa aussi d'un certain budget de recherches qui lui permit de faire appel, sous forme de commandites, à des chercheurs indépendants (appendice E).

La production entière des travaux de recherche, internes et externes, sera versée aux archives de la Commission; certains d'entre eux feront de plus l'objet d'une publication dans la série «Études et recherches», que produira la Commission.

En janvier 1978 la Commission publia, tel que prévu par son mandat, un premier rapport intitulé *Document de consultation* dans le but de soulever un certain nombre de questions et de soumettre à la discussion générale certaines hypothèses de travail. Ce document cherchait surtout à susciter la participation publique et donna lieu à une consultation au cours de laquelle 125 mémoires furent présentés. De plus, une tournée de 23 jours d'audiences publiques amena la Commission à visiter tous les campus universitaires québécois. Ces brèves visites permirent tout de même à la Commission de saisir l'état d'esprit qui prévaut dans tous les établissements et de mieux comprendre leur place dans l'ensemble d'un réseau très diversifié.

Tout au long de ses travaux la Commission a accumulé une documentation assez abondante constituée, presqu'en totalité, d'un matériel imprimé très divers et de quelques bandes sonores, tous plus ou moins accessibles. Bien que cette documentation n'ait pas été répertoriée exhaustivement, on sait qu'elle ne compte pas moins de 2 000 titres qui pourraient au moins former le noyau d'un centre de documentation dans le domaine de l'enseignement supérieur.

Pour obtenir le support documentaire dont elle avait absolument besoin, la Commission s'est associée au CADRE, organisme reconnu pour la qualité de ses travaux au niveau post-secondaire.

Quant à la documentation d'archives, c'est-à-dire à tout ce que nous avons nous-mêmes produit ou avons fait produire pour répondre à nos besoins, il a déjà été convenu de la rendre disponible au public en la déposant au centre de documentation de CADRE; ce centre qui dispose déjà d'une vaste documentation conserve aussi les archives du groupe d'étude du Conseil supérieur de l'éducation qui présenta le rapport intitulé *Le collège*. Il a également été convenu de déposer à la Bibliothèque nationale du Québec, au Conseil des universités du Québec, à la Bibliothèque administrative du gouvernement, à la Direction générale de l'enseignement supérieur du ministère de l'Éducation, une série complète des mémoires et des travaux de recherches effectués à l'extérieur de la Commission.

La Commission en tant qu'organisme temporaire n'était pas dotée des services que l'on retrouve habituellement dans une direction de ministère. C'est pourquoi, nous sommes particulièrement reconnaissants d'avoir pu bénéficier de toute l'infrastructure de service du ministère de l'Éducation et remercions tous ceux qui ont su rendre notre tâche plus facile. Quant aux frais directs, la Commission aura jusqu'à maintenant coûté au Trésor public $1 043 120.

En terminant,la Commission désire remercier tout son personnel, professionnel et de soutien, qui eut à effectuer sur les tâches les plus diverses.

APPENDICE D

Liste des mémoires

Association canadienne des dirigeants de l'éducation des adultes des universités de langue française

Association des Commissions scolaires d'Abitibi-Témiscamingue

Association des employés du Programme de Perfectionnement des Maîtres de Français de l'université de Sherbrooke

Association des étudiants de l'université McGill

Association des étudiants du diplôme en sciences administratives des Hautes études commerciales

Association des étudiants en droit de l'université de Montréal

Association des étudiants en sciences et génie de l'université Laval

Association des femmes diplômées des universités (comité d'éducation, section française)

Association fédérative des étudiants de l'université de Sherbrooke

Association générale des étudiants de l'université du Québec à Chicoutimi

Association mathématique du Québec

Association provinciale des enseignants protestants du Québec

Association québécoise des conseillers pédagogiques en enseignement moral et religieux

Association québécoise pour les enfants ayant des troubles d'apprentissage

Association de cadres et professionnels de l'université de Montréal, l'université de Sherbrooke, l'université Laval et l'université McGill

Association sportive universitaire du Québec

Baribeau, Colette, Fernand Gauthier
Université du Québec à Trois-Rivières

Bédard, Roger, Paul Filion
Université du Québec, Télé-université

Bertrand, Marie-Andrée
Université de Montréal

Bishop's University

Blondin, Denis
Université de Montréal

Bonville, Jean de
Université du Québec à Montréal

Bouchard, Jean-Marie
Université du Québec à Trois-Rivières

Boyce, Alain,
Verdun

Boyd, Gary
Université Concordia

Cégep du Vieux Montréal

Centrale de l'enseignement du Québec / Centrale des syndicats nationaux

Centre d'études universitaires dans l'Ouest québécois

Chambre de Commerce de la province de Québec

Collectif Socialisme et santé

Comité conjoint du protocole sur la formation syndicale UQAM/CSN/FTQ

Comité de coordination de la famille de la formation des maîtres de l'université du Québec à Montréal

Comité de la recherche de l'université de Montréal

Commission scolaire régionale de Chambly

Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec

Conseil interprofessionnel du Québec

Coopérative agricole de Granby

Corporation professionnelle des comptables généraux licenciés du Québec

Corporation professionnelle des conseillers d'orientation du Québec

Daly, Moira,
Montréal

Département de pédagogie, faculté des sciences de l'éducation de l'université de Sherbrooke

Département des sciences de l'éducation de l'université du Québec à Chicoutimi

Département des sciences de l'éducation
Université du Québec à Montréal

Dionne, Pierre-Yves,
Sante-Foy

Direction générale de l'Estrie du Ministère de l'Éducation du Québec

École de technologie supérieure

École des hautes études commerciales

École polytechnique

Étudiants en baccalauréat ès arts en sciences sociales de l'université du Québec à Chicoutimi

Faculté de l'éducation permanente de l'université de Montréal

Faculté des sciences de l'administration de l'université Laval

Faculté des sciences de l'éducation de l'université Laval

Faculté des sciences de l'éducation de l'université McGill

Fédération des associations de professeurs des universités du Québec

Fédération des associations étudiantes du campus de l'université de Montréal

Fédération des cégeps

Fédération des commissions scolaires catholiques du Québec

Fédération des travailleurs du Québec

Formation des maîtres, université de Sherbrooke

Girard, André
Université de Montréal

Groupe de recherche Université - Milieu en éducation Université du Québec à Montréal

Groupe interdisciplinaire pour l'enseignement et la recherche sur la condition des femmes de l'université du Québec à Montréal

Institut canadien d'éducation des adultes

Institut de recherches en dons et affaires publiques

Institut national de la recherche scientifique

Lafond, Yvon
Collège du Nord-ouest, Rouyn

Lamontagne, Gilles
Université Laval

Lazure, Denis
Ministre des Affaires sociales

Loranger, Paul-A, student
Concordia University

Marsden, Michael
Concordia University

Ministère de l'éducation et du gouvernement mondial de l'Âge de l'illumination, Lac Beauport

Module d'enseignement à l'enfance inadaptée
Université du Québec à Montréal

Morin, Yves
Université Laval

Nadeau, Vincent
Université Laval

Office de l'éducation de l'archevêché de Montréal

Office des professions du Québec

Ordre des chiropraticiens du Québec

Ordre des comptables agréés du Québec

Ordre des infirmières et infirmiers du Québec

Pageau, Yvon
Université du Québec à Montréal

Paquette, Jean-Marcel,
Université Laval

Eugène Vance,
Université de Montréal

Michel van Schendel,
Université du Québec à Montréal

Plourde, Michel
Université de Montréal

Programme de perfectionnement des maîtres de français à l'élémentaire de l'université de Montréal

Rul-Angenot, Pierre
Université du Québec à Trois-Rivières

Section de l'enseignement secondaire et collégial de la Faculté des sciences de l'éducation, université de Montréal

Sheitoyan, Robert G., Michel B. Côté
Université du Québec à Trois-Rivières

Syndicat des enseignants de l'université du Québec dans l'Ouest québécois

Syndicat des enseignants de l'université du Québec à Rimouski

Syndicat général des professeurs de l'université de Montréal

Syndicat des professeurs de l'université du Québec à Montréal

Syndicat des professeurs de l'université du Québec à Chicoutimi

Syndicat des professeurs de l'université du Québec à Rimouski

Télé-université

Union québécoise des gradués

Université Concordia

Université de Montréal

Université de Sherbrooke

Université du 3e âge

Université du Québec

Université du Québec à Chicoutimi

Université du Québec à Montréal

Université du Québec à Rimouski

Université du Québec à Trois-Rivières

Université Laval

Université McGill

Wallot, m.d. FRCP, Hubert

APPENDICE E

Liste des travaux commandés par la Commission

Audet, J.-P.
«Sur la notion de responsabilité de l'institution universitaire», 31 p.
(À être publié dans la collection «Études et Recherches»)

Bellavance, Michel
«Le rôle du M.E.Q. dans le système universitaire québécois», 16 nov. 1978. 24 p.

Bergeron, Michel
«Les aspects financiers de la formation et du perfectionnement des maîtres au Québec», septembre 1978. 52 p.

Bernard, J.C.
Brunet, D.
Léger, Y.
Toulouse, J.M.
«Rapport d'étude sur la gestion universitaire», 58 p. + 4 annexes (32 p., 18 p., 11 p., 12 p.)

Bonin, Jacques
«Recherche sur les Associations générales étudiantes», 26 fév. 1979. 57 p.

Bouchard, Carmen
«La condition économique et financière des étudiants universitaires», mai 1979. 53 p.

Bourdouxhe, Jean-Pierre
«Le syndicalisme universitaire dans la société québécoise». 15 p.

Bourgault, Jacques
«Les réactions des universités aux stratégies triennales 1978-81 sur le plan du financement: analyse des réactions et proposition de principes de base», 16 mai 1978. 34 p.

Charbonneau, Roger
Malservisi, Mauro
Dell'Aniello, Paul
«Rapport sur le financement du réseau universitaire au Québec», 4 octobre 1978. 64 p., 54 p. + 6 annexes, 13 p., 14 p.

Côté, Pierre-André
«Les aspects juridiques des chartes et conventions collectives des universités»
- Université de Montréal, 50 p.
- Université Laval, 63 p.
- Université du Québec à Montréal, 43 p.
- Université du Québec (siège social), 64 p.

Suivi de:
«Réflexions sur la gestion interne des universités québécoises et sur la participation à cette gestion», 13 p.

Crépeau, Gustave
«L'intégration de la formation et du perfectionnement des enseignants à l'Université de Montréal», 31 juillet 1978. 31 p.
«à l'Université de Sherbrooke», 23 août 1978. 31 p.
«à l'Université Laval, 31 août 1978. 36 p.
«à l'Université du Québec (constituantes de Trois-Rivières, Chicoutimi, Rimouski)», 7 sept. 1978. 38 p.
«à l'Université du Québec à Montréal», 21 oct. 1978. 30 p.
«à l'Université McGill», 16 oct. 1978. 42 p.

Dandurand, Pierre
Fournier, Marcel
Hétu, Chantal
«Condition de vie de la population étudiante universitaire québécoise», mai 1979. 195 p. + 5 annexes

De la Fuente, Manuel
«Le personnel non-enseignant des universités québécoises», fév. 1979. 78 p.

Dupuis, Philippe
«Modèles de formation pratique dans les secteurs universitaires professionnels», 15 sept. 1978. 75 p. + 6 annexes.

Frost, Stanley, B.
«The History of McGill in Relation to the Social, Economic and Cultural Aspects of Montréal and Quebec», Oct. 1978. 73 p.
(À être publié dans la collection «Études et Recherches»).

Girard, André
«Analyse et catégorisation sommaires des types de recherches en éducation dans les universités du Québec». 82 p.

Kernaghan, Kenneth
«The Accountability of Universities to Society». 45 p.
(À être publié dans la série «Études et Recherches»).

Lachance, Denis
«Gestion de la recherche universitaire». 80 p.

Lortie, Léon
«L'Université de Montréal - les grandes étapes de son histoire», nov. 1978. 56 p.
(À être publié dans la série «Études et Recherches»).

Massot, Alain
«L'entrée dans la vie» (à venir).

Roberge, Pierre
«Les nouveaux. Rapport d'une étude sur les nouveaux étudiants universitaires», fév. 1979. 21 p. + annexe.

Rochais, Gérard
«Bibliographie annotée de l'enseignement supérieur au Québec».
Tome I: Les universités, 1968-1978, mars 1979. 450 p.
Tome II: La formation des enseignants, 1968-1979, mars 1979. Environ 60 p.
(À être publiés dans la série «Études et Recherches»).

Rochais, Gérard
«La formation et le perfectionnement des enseignants au Canada, hormis le Québec». Fichier.

Rochais, Gérard
«La formation et le perfectionnement des enseignants aux États-Unis». Fichier.

Rochais, Gérard
«La formation et le perfectionnement des enseignants dans le monde, hormis le Canada et les États-Unis». Fichier.

Simpson, Danièle
«Rapport sur la circulation de l'information dans les universités», nov. 1978. 81 p.
Suivi de:
«Synthèse schématique de la situation de l'information dans les universités québécoises».

Vaillancourt, Pauline
«Étude sur certains aspects du vécu du professeur universitaire au Québec».
Transcription d'entrevues menées auprès de professeurs. 778 p.

APPENDICE F

Liste du personnel du secrétariat

Secrétaire général:
Monsieur André Trudel

Secrétaires de comité:
Monsieur Gilles Forest
Monsieur Robert L'Heureux
Monsieur Claude Locas
Monsieur André Saint-Laurent

Agents de recherche:
Monsieur André Beaucage
Madame Mireille Ferland
Monsieur André Lespérance
Madame Suzanne Mathieu
Monsieur Gérard Plante
Monsieur Magdy Risk
Madame Marguerite Veilleux

Personnel de bureau:
Madame Thérèse Bergeron
Madame Suzanne Bougie
Madame Yolande Houle
Madame Claudine Mallette-Beaupré
Madame Françoise Malo
Madame Huguette Tremblay